جـــامعــــــــــة اليـــرمــــــــــوك
كليـــــــــــة التـــربيـــــــــــة
قسم علم النفس الإرشادي والتربوي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري الجنس والعمر

إعداد

يوسف رياض عبد الحي

إشراف الدكتور

فيصل خليل الربيع

الفصل الدراسي الأول

2013 -2012

الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري الجنس والعمر

إعداد

يوسف رياض عبد الحي

بكالوريوس إرشاد نفسي، جامعة اليرموك، 2010

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

وافق عليها

فيصل خليل الربيع..مشرفاً رئيساً

أستاذ مساعد في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

عبد الناصر ذياب الجراح..عضـواً

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

أحمد محمود رضوان ....عضـواً

أستاذ مساعد في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة

2012 /11 /26

الإهـــداء

إلى والدي العزيز..... حفظه الله ورعاه...

إلى والدتي الحبيبة التي سهرت الليالي الطوال وغمرتني بالحب والحنان

وما زالت الشمعة المضيئة في حياتي .... طاعة وبراً

إلى خطيبتي (نادين) التي سكنت قلبي وسارت معي نحو الحلم خطوة بخطوة، وكانت عَوْناً لي عَلى تَحمُّل أعْبَاء الحَياة وَمَنَحَتني كُلَّ الحبِّ والتَّقْدِير والإحْتِرام، وهونت علي مصاعب ومشاق الحياة فكان لها الفضل الكبير في صبرها عليّ وتحملها انشغالي عنها...

فلها كل الحب المفعم بالتقدير والاحترام

إلى إخواني وأخواتي الذين كانوا عوناً لي على تحمل أعباء الحياة

ومنحوني كل الحب والتقدير والاحترام.... تقديراً واحتراماً

إلى زملائي وأصدقائي... حباً وتقديراً

إلى جميع هؤلاء أهدي هذا العمل

وأتمنى أن ينفعني الله وإياهم به

الباحث

يوسف عبد الحي

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

شكــر وتقديــر

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، والشكر له على توفيقه وامتنانه، والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم القائل "من لا يشكر الناس لا يشكر الله".

لا يسعني وقد أنهيت إعداد هذه الرسالة إلا أن أعترف لكل ذي فضل بفضله، فإن أهل الفضل والعطاء هم أهلٌ للشكر والثناء.

أتقدم بالشكر الجزيل لأستاذي الفاضل الدكتور فيصل الربيع الذي منحني شرفاً عظيماً بالإشراف على هذه الرسالة، وعاش معي متاعبها، فقد قدم لي من وقته الثمين، وعلمه الغزير، وخبراته الغنية الشيء الكثير، مما أنار لي دروب البحث، وساعدني في التغلب على كثير من صعوباته، فله مني كل الشكر والثناء والتقدير والاحترام.

كما أتقدم بالشكر والعرفان لأعضاء لجنة المناقشة الدكتور عبد الناصر الجراح، والدكتور أحمد محمود رضوان، اللذين تفضلا بقبول مناقشة هذه الرسالة، وتحملا عناء قراءتها، وتقويمها، وإبداء ملحوظات قيمة ساهمت في إثراء هذه الرسالة.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحث

يوسف عبد الحي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قائمـة المحتويـات

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قائمـة المحتويـات

الموضوع	الصفحة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قائمة الجداول

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قائمة الجداول

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قائمة الملاحـق

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الملخص

عبد الحي، يوسف رياض. الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري الجنس والعمر. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك (2012). (المشرف: د. فيصل خليل الربيع).

هدفت هذه الدراسة الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري الجنس والعمر. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (39) فقرة موزعة على (6) مجالات. تكونت عينة الدراسة من (523) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من مجتمع الدراسة.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل لدى الطلبة جاء بدرجة مرتفعة، وجاء مجال التحصيل في المرتبة الأولى، وبدرجة مرتفعة، في حين جاء مجال التنظيم وإدارة الوقت في المرتبة الأخيرة، وبمستوى مرتفع. كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل، وفي جميع المجالات تعزى لأثر الجنس، وجاءت الفروق لصالح الإناث، ووجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لاختلاف فئة العمر، بين فئة العمر (12) سنة، وفئات العمر (15، 17، 18) سنة، لصالح فئة العمر (12) سنة، في مجال السلوك الأكاديمي، والكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل، ووجود فروق بين فئتي العمر (12 و 17) سنة، لصالح فئة العمر (12) سنة في مجال السياق الأكاديمي، ومجال التنظيم وإدارة الوقت، ووجود فروق بين فئتي العمر (12 و 15) سنة، لصالح فئة العمر (12) سنة في مجال التحصيل، ووجود فروق بين فئة العمر (12) سنة، وفئتي العمر (15 و 17) سنة ، لصالح فئة العمر (12)

سنة في مجال المهارات المعرفية، ووجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية بين فئة العمر (12) سنة، وفئات العمر (15، 16، 17، 18) سنة، لصالح فئة العمر (12) سنة، ووجود فروق بين فئتي العمر (13 و 17) سنة، لصالح فئة العمر (13) سنة في مجال التعامل مع الاختبارات.

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بإجراء المزيد من الدراسات حول تراجع مستوى الكفاءة الذاتية خلال التقدم في المراحل الدراسية، والكشف عن العوامل والمسببات في هذا الجانب.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الذاتية الأكاديمية، طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية، منطقة المثلث الجنوبي.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

تطورت الاتجاهات التربوية والتعليمية في نظرتها للجوانب التعليمية والنفسية للمتعلم، واتجهت نحو مخاطبة الذات الإنسانية، وما تحتويه من مكونات، وامتدت لتشمل مختلف الجوانب والأبعاد الشخصية للمتعلم، وما يرتبط بالعملية التعليمية ككل، وخاصةً ما يتعلق بمفهوم الذات الأكاديمية وكفاءتها بهدف تنميتها، وتفعيل مهاراتها، لتصل بالمتعلم إلى كفاءة الوعي بذاته الأكاديمية والسيطرة عليها، وإدارتها في مختلف المواقف التعليمية، ضمن أُطر إيجابية متوازنة، تمكنه من الإنجاز، وتحقيق الأهداف، والتفاعل الإيجابي ضمن إطار العملية التعليمية.

لقد تناول باندورا (Bandura) مصطلح الكفاءة الذاتية من خلال الكشف عن الآثار العملية لنظرية "التعلم الاجتماعي"، حيث استخدم هذا المصطلح للإشارة إلى مجموعة التوقعات التي تجعل الفرد يعتقد بأن سلوك معين يحقق النجاح، وقد عمل باندورا على تطوير هذا المصطلح من خلال العديد من الدراسات في محاولة لتفسير السلوك الإنساني وتعديله ضمن النظرية المعرفية الاجتماعية (إم غازدا، 1986).

وتنمو الكفاءة الذاتية نتيجة للتفاعل الاجتماعي جنباً إلى جنب مع الدافع الداخلي لتوكيد الذات. والتفاعل الاجتماعي السليم، والعلاقات الاجتماعية الناجحة، تعزز الفكرة السليمة عن الذات؛ وتنمو الكفاءة الذاتية مع نمو الطفل، وهذه العملية يمكن اعتبارها عملية زيادة في التمايز من العام إلى الخاص. ففي البداية لا يكون لدى الطفل إدراك للذات أو للعالم، ويمكن أن يصبح لديه وعي تام بالذات عندما يبدأ تفاعله مع الناس ذوي الأهمية في بيئته (Hibert,1982).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ويشير باندورا (Bandura,1986: 36) إلى الكفاءة الذاتية المدركة بأنها " كل ما يعتقد الفرد أنه يملكه من إمكانات تمكنه من أن يمارس ضبطاً قياسياً أو معيارياً لقدراته وأفكاره ومشاعره وأفعاله، وهذا الضبط القياسي أو المعياري لهذه المحددات يمثل الإطار المعياري للسلوكيات التي تصدر عنه في علاقتها بالمحددات البيئية المادية والاجتماعية" .

وقد توسع وود وباندورا (Wood & Bandura, 1989) في تعريف الكفاءة الذاتية من خلال الإشارة إلى أن الكفاءة الذاتية تشمل معتقدات الفرد عن قدرته الشخصية على توليد الدافعية واستخدام الموارد المعرفية، وتوظيفها في أداء المهام والمواقف. وتوصلا إلى أن الأفراد الذين يظهرون كفاءة ذاتية مرتفعة يكون لديهم ميلاً إلى القيام بالمهام التي تتسم بالتحدي، فهم يثابرون لمدة أطول، ويؤدون المهام بنجاح أكبر مقارنة بالذين لديهم معتقدات منخفضة عن الكفاءة الذاتية. وضمن هذا الإطار أشارا إلى أن مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية، يشير إلى قناعة الفرد وإدراكه لكفاءته الذاتية الأكاديمية، وأنه يسهم في زيادة قدرته على الانتباه، واستخدام استراتيجيات التفكير المناسبة لإنجاز المهمة، بالإضافة إلى زيادة قدرته على تحليل المشكلة إلى عناصرها بهدف الوصول إلى حلول مقنعة لهذه المشكلة.

وتُعد الأسرة الدعامة الأولى في تحقيق النمو السوي والفهم الإيجابي للذات بشكل عام، وما يرتبط بالذات الأكاديمية بشكل خاص لدى المتعلم، وتمكينه من الوعي الذاتي بها، كما أن البيئة المدرسية بما تحتويه من مؤثرات وتعد من أهم البيئات التي تؤثر في شخصية المتعلم ومفهومه لذاته، نظراً لطبيعة العلاقات الاجتماعية التي تتميز بها. فالمدرسة ليست مكاناً يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية فقط، وإنما هي مجتمع يتفاعل فيه الطلبة يؤثرون فيه ويتأثرون به، فالعلاقات الاجتماعية بين الطلبة أنفسهم، وبينهم وبين المعلم تؤثر في شخصية الطالب، الأمر الذي يؤثر بدوره في نواتج التعلم سواءً كانت معرفية، أو وجدانية (صادق وأبو حطب، 2000).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ويمثل الوالدان أهم مصادر تدعيم الجوانب الخاصة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، وذلك من خلال معرفة الخبرات الناجحة وتعزيزها، وعرض النماذج الملائمة واستخدامها في تدعيم قدرات الطالب من خلال الإقناع اللفظي، والتشجيع المادي والمعنوي الذي يعمل على تطوير القدرات التي تزيد من الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديه (Schult, 1990).

وتؤدي المدرسة دوراً هاماً في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى المتعلم، وذلك من خلال تعزيزها للمنافسة، ووضع نظام عادل أثناء الدراسة، كما أن المشاركة الفاعلة للطلبة في بيئة التعلم تزيد من دافعيتهم نحو التعلم، الأمر الذي يؤدي إلى إيجاد التصورات الإيجابية حول الكفاءة الذاتية الأكاديمية مما يزيد من التحصيل الدراسي لدى المتعلم (Bandura, 1997 a).

كما أن لجماعة الأقران دوراً مؤثراً في نمو وتطور الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالب، إذ تعمل مجموعة الأقران على تحسين وتطوير الكفاءة الذاتية الأكاديمية خلال عملية التفاعل الدراسي، فالطلبة يتأثرون إيجاباً بالمجموعات التي تثير دافعيتهم، ويتأثرون سلباً بالمجموعات الأقل دافعية. بالإضافة إلى عملية النمذجة، حيث أن ملاحظة نجاح الآخرين يمكن أن يزيد من كفاءة الطالب الأكاديمية، وتزيد من دافعيته في أداء المهام الأكاديمية إذا ما شعر أنه سوف ينجح فيها. وبالمقابل فإن ملاحظة فشل الآخرين قد يجعل الطالب يعتقد بعدم قدرته على النجاح، وهذا النموذج هو الأكثر تأثيراً بالنسبة للطلبة غير المتأكدين من قدراتهم الأدائية، خاصةً إن لم يمتلكوا مهارات تقدير كفاءتهم الذاتية الأكاديمية، أو كانوا غير قادرين على الحكم على مهاراتهم (Bandura, 2003).

وبالنظر إلى نمو الذات الأكاديمية وتطورها لدى الطلبة، فإنه يختلف من طالب إلى آخر، وخاصةً فيما يبدونه من قدرات، وإمكانات، ومهارات، قد تساعدهم في التغلب على الصعوبات والضغوط التي تواجههم، بالإضافة إلى مستوى الجهد المبذول، والقدرة على المثابرة التي قد تسهم

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

بدرجة كبيرة في بلوغ الأهداف، وتحقيق النجاح والتفوق الدراسي، وهذا الاختلاف يعزى إلى ما يعتقده كل طالب عما يمتلكه من قدرات وإمكانات، ومدى إدراكه لذاته، وهو ما يرتبط بمفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية التي لها دور أساسي وهام في تنشيط سلوك الطالب وتوجيه نحو تحقيق الأهداف (عبد السلام، 2002).

لقد تم تناول مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية من مختلف الجوانب، وتم تناولها بالعديد من التعريفات من الباحثين والعلماء، وإن اختلفت هذه التعريفات إلا أنها تجمع على أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية ترتبط بتصورات ومعتقدات الفرد عن قدراته وإمكاناته في المجال الأكاديمي، وضمن هذا الإطار يرى شافيلسون وبولس (Shavelson & Bolus, 1982: 48) أن الكفاءة الذاتية " مفهوم افتراضي يتضمن مجموعة الآراء والأفكار والمشاعر والاتجاهات التي يكونها الفرد عن نفسه، وتعبر عن خصائصه المعرفية العقلية، وهو تكوين معرفي منظم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات الأكاديمية".

ويرى شنك (Schunk, 1986) أن المعلومات الشخصية تؤثر في إثارة السلوكات واتجاهها وقوتها وديمومتها، وبين أن من أهم هذه المعلومات إدراكات الفرد عن كفاءته الذاتية، والمتمثلة بأحكام الفرد عن قدرته في تنظيم وتنفيذ المهارات المعرفية، والسلوكية، والاجتماعية الضرورية لأداء مهمة معينة بنجاح، وبالتالي فإن الكفاءة الذاتية هي معتقد حول ما إذا كان الفرد قادراً على إنجاز عمل ما، وليست مجرد أن يعرف الفرد ما يفعله.

ويشير باندورا (Bandura, 1989) إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية على المستوى الأكاديمي العام هي مجموع اعتقادات الفرد عن قدرته على تنظيم وتنفيذ طرق العمل المطلوبة لإنجاز مهام معينة، بالإضافة إلى ثقة الطالب في قدرته على إنجاز المهام الأكاديمية المختلفة بنجاح.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وبيّن جابر (1990) أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية ليست مبدأً لضبط السلوك، ولكنها من أهم المؤثرات الذاتية، وهي مصدر الضبط والتفاعل بين العوامل البيئية والسلوكية الشخصية، فهي متغير هام يوجه سلوك الفرد نحو تحقيق أهداف معينة.

ويرى بيشاف (Beeshaf, 1994) أن كفاءة الذات الأكاديمية ترتبط بمفهوم الفرد عن ذاته، لأن الذات تمثل مركز الشخصية التي تتجمع حولها جميع النظم، وهي أسلوب الفرد المعبر عن حياته، فالذات المبدعة هي القادرة على تحقيق أهدافها من خلال إدراك الفرد لكفاءته الذاتية التي تكونت نتيجة التفاعل مع الآخرين، والخبرات التي اكتسبها الفرد.

أما زيمرمان (Zimmerman, 1995) فيشير إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي الحُكّم على القدرة الشخصية لتنظيم وتنفيذ مجموعة من النشاطات لتحقيق مستويات معينة من التحصيل الأكاديمي، وهي تشكل معتقدات وتصورات الفرد حول قدرته على أداء المهام الأكاديمية بنجاح، وتحقيق الأهداف.

ويرى شانك (Schunk, 1995) أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تشير إلى ثقة الفرد في قدرته على النجاح في أدائه الأكاديمي ضمن مستوى محدد، كما أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تزيد من التحصيل الأكاديمي بشكل مباشر، وتحسنه بشكل غير مباشر من خلال زيادة الرغبة الأكاديمية وسلوك التعلم.

ويُنظر إلى الكفاءة الذاتية الأكاديمية على أنها معتقدات الفرد حول قدرته على القيام بالمخططات العملية المطلوبة لإنجاز هدف ما يراد تحقيقه، وهذا يشير إلى اعتقاد الفرد بأنه يمتلك القدرة على إنجاز الهدف المراد تحقيقه، وبالتالي فإنه سيعمل على جعل هذه القدرة التي يعتقد بامتلاكها أن تحصل في الواقع، وهذا يشير إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي عبارة عن

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

اعتقـادات افتراضـية حـول قـدرة الفـرد التــي يمتلكهـا، والتــي تُعـد بمثابـة القـوة والمحـرك لـسلوكه (Bandura, 1997 a).

ويرى بانـدورا (Bandura, 1997 b) أن الكفاءة الذاتيـة الأكاديميـة تشير إلـى حكم الفرد على قدراته بناءً على معايير التمكن، وأنها الإحساس بالكفاءة داخل إطار عمل نوعي محدد، كما أنها تشير إلى تقدير الفرد لقدراته الخاصـة فـي ضـوء أهداف ومعايير محددة بدلاً من مقارنتها مع قدرات الآخرين، كما أنها تبنى على أساس خبرات الفرد الماضية، وهي تشير أيضاً إلى الاعتقادات الافتراضية التي يمتلكها الفرد حول قدرته، وإدراكه للمهام التي يمكن أن يقوم بها، الأمر الذي يمكنه من اتخاذ القرار بالإقدام على أداء المهمة، أو الامتناع عن القيام بها. أما شارف (Sharf, 2000) فيرى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تشير إلى توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك التعليمي الذي يحقق نتائج مرغوبة في موقف معين، فالذين يتمتعون بكفاءة ذاتية أكاديمية عالية يعتقدون أنهم يستطيعون القيام بسلوك تعلمي ما، أما الذين يتصفون بكفاءة ذاتية أكاديمية منخفضة، فإنهم يرون أنفسهم عاجزين عن إحداث سلوك له آثاره ونتائجه الإيجابية.

وبيّن عبد السلام (2002) أن مفهوم الكفاءة الذاتيـة الأكاديميـة يشير إلـى توافر الإمكانات الشخصية للطالب التي تتيح لـه بذل الجهد فـي حل المشكلات التـي تواجهه، وتخطي الصعوبات التي تعترض تحقيق أهدافه، وبالتالي فإن الكفاءة الأكاديمية تعبر عن السلوك الأدائي من خلال المواجهة المباشرة لمصدر هذه المشكلات.

فـي حين عرفها كورت (Cort, 2007: 11) بأنهـا: "مجموعـة اعتقادات يكونها الطالب حـول ثقتـه بأنــه قــادر علــى تنظـيم وتنفيـذ الأعمــال الـضرورية للنجــاح فــي المهــام الأكاديميــة المعطاة له".

ويعرف كودج (Codje, 2009: 199) الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها: "قدرة الطالب على أداء السلوك التعليمي المرغوب، وثقته بقدرته على المثابرة، والنجاح لتحقيق أهدافه التعليمية".

وعرف دونكان ومكوي (Duncan & McCoy, 2010: 43) الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها: "إدراكات الطلبة لقدرتهم على التحصيل، وممارسة السلوك الفعال بالجهد والمثابرة لإنجاز كل ما يرتبط بمواقف الحياة الدراسية".

استناداً إلى ما تم تناوله حول مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية يمكن للباحث أن يعرفها بأنها مجموع المعتقدات التي يدركها الطالب عن قدراته وإمكاناته، والتي تؤهله للقيام بمهمةً ما، وتحقيق النجاح في هذه المهمة.

تُعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية أحد العوامل الهامة في العملية التعليمية والتحصيل الدراسي، وتبرز أهميتها من خلال الأداء المدرسي بمجالاته المختلفة، كما أن ذلك يرتبط بظروف الأداء، وصعوبة المهمة، والاستثارات المتمثلة في مختلف الحوافز المنشطة للأداء (Norwich, 1987).

ويؤكد "باندورا" (Bandura, 1997 b) على أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة تُعد متنبئاً قوياً بالتحصيل الأكاديمي، وأن الطلبة الذين لديهم إحساس وثقة بكفاءتهم يضعون طموحات أعلى لأنفسهم، ويظهرون مرونة أكبر في البحث عن الحلول، ويحققون أداءً ذهنياً فكرياً أعلى، ويصبحون أكثر دقة في تقييم نوعية وجودة أدائهم، كما أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المتزايدة يصحبها دافع داخلي معزز وهو القدرة على المحافظة على مستويات الدافعية والسلوكات الموجهة نحو التحصيل، والمثابرة في مواجهة الصعوبات وحل المشكلات.

ويشير بنتريش ودي جروت (Pintrich & DeGroot, 1990) إلى وجود ارتباط بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية العالية واستخدام الإستراتيجية المعرفية، والتنظيم الذاتي من خلال استخدام

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الاستراتيجيات ما وراء المعرفية، بالإضافة إلى ارتباط الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتحصيل الدراسي، والعمل المدرسي، والواجبات البيتية، وأداء الاختبارات.

وترى السيد (2001) أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية باعتبارها من أهم عناصر قوة الشخصية، فإنها تمثل مركزاً هاماً في دافعية الطالب للقيام بأي عمل، أو نشاط دراسي وخاصةً عند مواجهته للضغوط الأكاديمية، وأن الممارسة والتدريب على أداء الأنشطة الأكاديمية لهما دور مهم في رفع مستوى وتطور الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالب.

ويشير باندورا (Bandura, 1997 a) إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تنظم وظائف الفرد من خلال أربع عمليات رئيسة تشمل العمليات المعرفية، التي تؤثر في أنماط التفكير المختلفة، والتي يمكن أن تعزز الأداء أو تدعمه، حيث أنها تؤثر في سلوك الفرد من حيث تنظيمه، وتحديد الأهداف، وتتأثر هذه الأهداف بتوقعات الفرد حول قدراته وإمكاناته، فكلما كانت توقعات الفرد حول كفاءته الذاتية الأكاديمية عالية، فإنه يضع أهدافاً واضحة وضمن قدراته وإمكاناته. كما أنها تؤدي دوراً مركزياً في تنظيم الدافعية، حيث يعمل الفرد على تحفيز نفسه، ويوجه نشاطه من خلال أفكاره المسبقة، ويخطط لنشاطه المستقبلي، وفي حالة إنجاز الأهداف المخطط لها، فإن ذلك يزيد من دافعية الفرد. كما أن معتقدات الفرد حول قدرته تؤثر في مدى الضغوط التي يعاني منها عند التعرض لمواقف التهديد، بالإضافة إلى مستوى الدافعية، فالأفراد الذين يعتقدون أنهم قادرون على التحكم في الضغوط التي يتعرضون لها لا يعانون من القلق أو التوتر. أما عمليات الاختيار، فإن الأفراد الذين لديهم قدرة على التحكم في طرق حياتهم، واختيار النشاطات المناسبة لقدراتهم، فغالباً ما ينجحون في أداء هذه الأنشطة، وبالتالي فإن إدراك الكفاءة الذاتية الأكاديمية يسهم في اختيار الأنشطة المناسبة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وبالنظر إلى الكفاءة الذاتية المدركة فإنها ليست سمة من سمات الشخصية، ولا يمكن أن تقاس باعتبارها سمة، ولكن عملية قياسها تتم باعتبارها توقعات محددة يعتقدها الفرد عن قدراته التي تمكنه من القيام بعمل، أو مهمة ما استناداً إلى هذه التوقعات (Maddux & Lewis, 1995).

ويرى واركنتن (Warkentin, 1994) أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة تتنبأ بشكل دال بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة، وذلك من خلال السلوكات التي يبديها المتعلم خلال عملية التعلم، ومدى التزامه ومثابرته على أداء المهمات التعليمية.

ويشير باندورا وشنك (Bandura & Shunk) المشار إليه في بنج (Bong, 1997) إلى أن الطلبة الذين لديهم كفاءة ذاتية أكاديمية عالية أثبتوا كفاءة وقدرة في أداء المهام الصعبة التي تتطلب جهداً مضاعفاً عند أداء وظائف معينة، كما أنهم يتميزون بالقدرة على التحكم بالمهمة، وأنهم يتعرضون لإضطرابات أقل من غيرهم، كما أنهم قادرون على تنظيم أنفسهم، وأداء المهمات بطريقة منظمة.

أما توماس (Thomas, 1986) فيرى أن الطلبة ذوي الإحساس المنخفض بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، والكفاية الشخصية، فإنهم يتجنبون أداء المهمات الأكاديمية التي تتطلب التحدي الذهني، ويستغرقون وقتاً أطول في فهم واستذكار دروسهم، ولا يستطيعون ممارسة الاستراتيجيات التي ترتكز على عمليات عقلية عليا. ويؤكد نشواتي (1997) على أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تلعب دوراً هاماً في اكتساب المعرفة والاحتفاظ بها باعتبارها المحرك والموجه التي بدونها لا يمكن أن تتم عملية التعلم.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ويبين زيمرمان وباندورا (Zimmerman & Bandura, 1994) أن الأفراد الذين لديهم وضوح في الأهداف على المدى الطويل والقصير فإن الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم تكون أعلى مقارنة بالأفراد الذين تكون أهدافهم غير واضحة.

وترتبط الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالدافعية لدى الطالب، فالطلبة الذين لديهم وعي بكفاءتهم الذاتية الأكاديمية لديهم القدرة على المثابرة عند مواجهة التحديات في المواد الدراسية، لذلك فالدافعية الداخلية والمثابرة تحقق الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وتزيد من قدرة الطالب على المواجهة والتحدي (Bandura, 1997 b).

ووجد هاكيت (Hackett, 1992) أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية والمساندة الاجتماعية منبئات قوية بالإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة، كما أشار وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والأداء الأكاديمي. كما أكد ولسون وتوري (Wilson & Torrey, 1997) على وجود علاقة موجبة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والمساندة الاجتماعية والأداء الأكاديمي لدى الطلبة.

ويحصل الطلبة على المعلومات المرتبطة بكفاءتهم الذاتية الأكاديمية من خلال أدائهم الحقيقي، وخبراتهم المتنوعة، واعتقادهم بقدراتهم والثناء الذي يحصلون عليه من الآخرين، ومن تفاعلاتهم، ونواتج سلوكاتهم، وبالتالي فإن معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية تؤثر على اختيار المهمة والجهد والمثابرة والاعتماد. ويمكن للكفاءة الذاتية الأكاديمية أن تلعب دوراً كبيراً في حياة المتعلم، فهي تؤثر في رؤيته وتفاعله مع الأحداث، حيث أنها تشكل أساساً إيجابياً للتطور والتحصيل مقابل الجهد الذي يبذله، الأمر الذي يسهم في تحقيق الإنجاز الأفضل للمهمات التعليمية (Schunk, 1995).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

تطور الكفاءة الذاتية الأكاديمية

فيما يتعلق بعلاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالعملية التعليمية وتطورها عبر المراحل الدراسية، فقد أشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية بين التحصيل والكفاءة الذاتية الأكاديمية بغض النظر عن المرحلة الدراسية. فقد وجد كابرارا وفيدا وفيكشون وبوف وفيشو وباربرنلي وباندورا (Caprara, Fida, Vecchione, Bove, Vecchio, Barbaranelli & Bandura, 2008) خلال دراسة طولية تم إجراؤها على (214) طالباً في الفترة من (1988– 2004) تراجع متدرج في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية عبر مسيرة حياتهم التعليمية. كما أكد هذه النتيجة العديد من الباحثين أمثال باجارس وجونسون ويوشر (Pajares, Johnson & Usher, 2007)، وشانك وباجارس (Schunk & Pajares, 2002)، ويؤكد ستيرلنج وبيرسي (Stirling & Percey, 2005) أن الطلبة يتراجعون في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية خلال مراحل تطورهم الدراسية، بالإضافة إلى انخفاض مستوى كفاءة أدائهم للمهمات، وهذا يتطلب دراسات معمقة حول الموضوع.

وأشار بنتريش وشانك (Pintrich & Schunk, 1996) إلى أن تراجع كفاءة الذات الأكاديمية لدى الطلبة خلال تقدمهم بالدراسة يعود إلى عدد من العوامل، ومنها تعاظم المنافسة وأسلوب وضع الدرجات، وتدني انتباه المعلمين للتطور الفردي للطالب، والضغط الذي يصاحب التحول في طبيعة البيئة المدرسية من مرحلة دراسية إلى أخرى، وغيرها من العوامل والممارسات التي يمكن أن تُضعف الكفاءة الذاتية الأكاديمية خصوصاً لدى الطلبة ضعيفي الأداء الأكاديمي، وغير القادرين على التأقلم مع المهام الأكاديمية، فأساليب التدريس واختلافها يمكن أن تحبط بعض الطلاب غير القادرين على فهم المهارات والذين يميلون إلى التراجع في الأداء خلف أقرانهم، كما أن الغرفة الصفية ذات المفارقات الاجتماعية، والمستويات المتباينة من القدرات يمكن أن تحدّ من

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة الأقل قدرة من أقرانهم، بالإضافة إلى أن خبرات الفشل قد تسهم في تراجع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

كما وجد كيرك- كواي (Kirk- Kuwaye, 1994) تراجعاً في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة بعد الحصول على درجات الاختبار مقارنة بأدائهم قبل الحصول على الدرجات، وذلك عند الطلبة الذين حصلوا على درجات متدينة. أو الذين حصلوا على درجات أدنى مما توقعوا.

وقد أوضح فان وولكر (Phan & Walker, 2000) أن تطور معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية يبرز من خلال اكتساب المعلومات، وهذا يتطلب التعديل والموازنة والتقييم لمصادر المعلومات المتوفرة، بالإضافة إلى البحث عن المعلومات من مصادر متعددة بهدف الاستزادة، واكتساب الخبرة.

ويؤكد توماس (Thomas, 2005) أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تؤثر في عملية التعلم، من خلال تأثيرها في قدرة الفرد، وفي خياراته التعليمية وجهوده عند اختيار نشاطات التعلم، كما أن تصورات الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة تزيد من اهتمام الطالب الأكاديمي ومن دافعيته الداخلية للتعلم. وترتبط الكفاءة الذاتية الأكاديمية بمختلف جوانب العملية التعليمية، وقدرة الطالب على التكيف الإيجابي مع المدرسة والعملية التعليمية، والنجاح المدرسي وطلب المساعدة الأكاديمية عند الحاجة لها، وهذا بدوره يزيد من دافعية الطالب الداخلية للتعلم ويعزز من مستوى تحصيله الدراسي.

ويؤكد بيث (Bethe, 1984)، وهاريس (Harris, 1990) على أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تؤثر في اختيار المتعلم للأنشطة ومهام التعلم، كما أنها تؤثر في استمرار الجهد الذي يقوم به المتعلم لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها أثناء عملية التعلم، وبالتالي فإن الأفراد الذين يمتلكون كفاءة منخفضة للذات الأكاديمية لا يفضلون المواقف الصعبة ويسعون إلى تجنب الفشل.

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

وتؤثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية على مستوى اختيار المهمة، ومستوى الأداء، ودرجة المثابرة، والإصرار على تحقيق النجاح، ويتصف أداء المتعلم الذي يمتلك كفاءة ذاتية أكاديمية عالية بأنه ذو درجة عالية في الأداء، ودرجة متفوقة في الإنجاز والمثابرة والاستمرار لمدة أطول حتى يحقق الهدف (قطامي، 2004).

إن الصورة التي يكونها الفرد عن إمكاناته العقلية والمعرفية، والتي تكون قد تطورت عبر تنشئته الأسرية، والمواقف الحياتية، والخبرات المدرسية التي تفاعل معها تعطيه تصوراً يحدد فيه توقعه للنجاح، أو الفشل الذي سيواجهه أمام خبرات محددة ناجحة، أو تحبطه إذا ما كانت خبراته السابقة خبرات فاشلة، وبالتالي فإن مفهوم الفرد عن كفاءته الذاتية الأكاديمية يعمل على تحريك الدافع لدى الفرد (الزيات، 1998).

أهمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية

تُعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية مهمة في حياة الطالب لأنها تسهم بدور فعال في عمليات تنظيم الذات من جهة وتؤثر في مستوى الأهداف ومستوى استجابات المتعلم، ومتابعة الأهداف الموضوعة مسبقاً، ووضع الأهداف لكي تناسب مستوى تقدير الذات من جهة أخرى (Klein, 1996).

كما أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تسهم في تحديد المبادرة لدى الأفراد، كما أنها تحدد درجة الدافعية لبذل الجهود لمهمة معينة، ودرجة المثابرة في بذل الجهد المطلوب، إذ أن إدراك الفرد لكفاءته الذاتية الأكاديمية يؤثر في مجمل أدائه لمختلف المهمات التعليمية (حمدي وداود، 2000).

وتُعد كفاءة الذات الأكاديمية أحد المحددات الهامة في التعلم والتحصيل الدراسي، ويؤكد نورويش (Norwich, 1987) على أهمية كفاءة الذات الأكاديمية في ضوء التحصيل الدراسي بمجالاته المختلفة، وأن ذلك يرتبط بظروف الأداء وصعوبة المهمة والاستثارات المتمثلة في حوافز،

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

أو جوانب تنشيطية أخرى. وتشير حسن (2001) إلى أن كفاءة الذات الأكاديمية باعتبارها من أهم ميكانزمات القوى الشخصية فإنها تمثل مركزاً هاماً في دافعية الطالب للقيام بأي عمل، أو نشاط مدرسي، وخاصةً عند مواجهته للضغوط الأكاديمية، وأن الممارسة والتدريب على الأنشطة الأكاديمية له دور مهم في رفع مستوى كفاءة الذات الأكاديمية لدى الطالب.

ويرى تومس (Thomas, 1986) أن الطلبة ذوي الإحساس المنخفض بالكفاءة الذاتية الأكاديمية والكفاية الشخصية يتجنبون الأعمال الأكاديمية التي تتطلب التحدي الذهني، ويستغرقون وقتاً أطول في فهم واستذكار دروسهم، ولا يستطيعون ممارسة الإستراتيجيات التي ترتكز على عمليات عقلية عليا. وبالتالي فإن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تلعب دوراً هاماً في اكتساب المعرفة والاحتفاظ بها باعتبارها المحرك والموجه التي بدونها لا يمكن أن تتم عملية التعلم.

وتُعد العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والنجاح الأكاديمي على درجة من الأهمية، وينظر إلى الكفاءة الذاتية الأكاديمية على أنها الثقة في تنظيم وتنفيذ الأفعال التي تقود للنجاح أكاديمياً، وهي متغير مرتبط بالنجاح (Bandura, 1997 a).

وترتبط الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالمواقف التحصيلية وعمليات الانجاز، وذلك من خلال المواقف التحصيلية التي يمر بها الطالب وما يلاقيه من نتائج ودعم وتعزيز من قبل الوالدين قبل قدومه إلى المدرسة، والمعلمين في المدرسة. كما تسهم المتغيرات الشخصية للمتعلم وتفاعلها مع الظروف البيئية في تطوير فكرة المتعلم عن كفاءته الذاتية الأكاديمية في المواقف المختلفة (قطامي، 2004).

وهناك علاقة بين كفاءة الذات الأكاديمية وكل من دافعية الإنجاز ومستوى التحصيل، إذ تحدد طبيعة الكفاءة الذاتية شدة الدافعية واتجاهها، وبالتالي التأثير في مستوى التحصيل، فالأفراد

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الذين لديهم كفاءة ذاتية مدركة إيجابية؛ أي الذين يقيّمون أنفسهم بأن لديهم القدرة اللازمة للقيام بمهمة ما، يشعرون بأنهم مندفعون نحو أداء تلك المهمة، ويميلون إلى أدائها بشكل أفضل، وتكون لديهم دافعية ليس فقط للإنخراط بالأنشطة الأكاديمية، بل للاستفادة والتعلم بأقصى قدر ممكن من الأنشطة التي يؤدونها، أو المعلومات التي يتعرضون لها (Allen & Bacon, 2004).

وأشار باندورا (Bandura, 1997 b) إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تؤثر في مظاهر متعددة من سلوك الفرد، ولها أثرها الفعال على دافعية السلوك لدى الفرد، وهي:

أولاً: اختيار الأنشطة: يميل الطلبة إلى اختيار الأنشطة التي يمكن أن يؤدونها بنجاح، لأن النجاح يدفع إلى فاعلية ذاتية أعلى، ويتجنبون الأنشطة التي يمكن أن تقود إلى الفشل، أو أي احتمال إلى الفشل، ويختار الطلبة الأنشطة التي يستطيعون التكيف معها، ويبتعدون عن الأنشطة التي تفوق قدراتهم ولا يستطيعون التكيف معها، وبالتالي فإن قدرات الطلبة تحدد الأنشطة التي سيؤدونها.

ثانياً: الجهد والمثابرة: يشير هذا الجانب إلى قدرة الطلبة على مواجهة الصعوبات من خلال المثابرة وبذل الجهد للتغلب على المعيقات والصعوبات من أجل تحقيق درجة عالية في موضوع دراسي ما، والقيام بالعمل بحماس وتحقيق النجاح فيه.

ثالثاً: التعلم والإنجاز: إن الطلبة الذين يطورون كفاءة ذاتية أكاديمية ويدركونها، فإنها تساعدهم على تحقيق درجات تعلم أعلى، وكذلك درجة عالية من الإنجاز، كما أن فكرة الطلبة عن كفائتهم تساعدهم على توليد قدرات فعلية ذاتية تسهم في تحقيق التعلم والإنجاز.

رابعاً: التفكير واتخاذ القرار: إن الطلبة الذين لديهم ثقة بقدرتهم على حل المشكلات، يكون لديهم القدرة على التفكير واتخاذ لقرار عند انجاز المهمات المعقدة، وذلك عكس الطلبة الذين لديهم شك وعدم ثقة بكفاءتهم الذاتية في حل المشكلات، وبالتالي فإن نمط تفكيرهم يكون سطحياً، وليس

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

لديهم القدرة على اتخاذ القرار المناسب عند مواجهة المشكلات، بالإضافة إلى تدني تفكيرهم عند أداء العمل.

خامساً: ردود الفعل العاطفية: إن الطلبة الذين يتمتعون بالكفاءة الذاتية المرتفعة يركزون في تفكيرهم على متطلبات وتحديات المهمة، ويتجاوبون مع تحديات المهمة، أو النشاط بأداء حماسي ومتفائل، وبالمقابل فإن الأفراد الذين يعانون من الشعور بعدم الكفاءة الذاتية فإنهم يشعرون بالقلق والإحباط وتوقع الفشل والشعور بالنقص والتشاؤم وعدم القدرة على القيام بالمهمات أو الأنشطة.

مصادر تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية

هناك العديد من المصادر التي تسهم في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومن أبرز هذه المصادر ما يلي (عبد السلام، 2002؛ عامود، 2003):

أولاً: الخبرات الإيجابية في حياة الفرد

تعد الخبرات الإيجابية من أكثر المصادر تأثيراً في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية نظراً لأنها تقدم الأدلة الفعلية الحقيقية على مدى إمكان سيطرة الفرد، أو نجاحه فيما يسعى لتحقيقه من أهداف. ويعمل النجاح على رفع اعتقادات أو إدراكات الكفاءة الذاتية، وبالمقابل فإن خبرات الفشل المتكرر تؤدي إلى خفضها.

ثانياً: خبرات الإنجاز الفعلي للأنشطة

تعمل خبرات الإنجاز الفعلي التي يحققها الفرد بالفعل عبر مدى واسع ومتنوع من الأنشطة والمهام إلى تنمية الاعتقاد الموجب بارتفاع مستوى كفاءته الذاتية الأكاديمية، كما أنها تسهم في مقاومة أي تأثيرات سالبة عليها كالفشل في بعض المهام. إلا أن أثر الانجاز، أو الأداء على اعتقادات، أو ادراكات الكفاءة الذاتية الأكاديمية يتوقف على طبيعة هذه الانجازات، وقيمتها المدركة، ومدى تقدير المجتمع والأشخاص المهمين في حياة الفرد لهذه الانجازات.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ثالثاً: القدرات الإقناعية اللفظية

تتأثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية للفرد أيّاً كانت طبيعتها عامة، أو اجتماعية، أو أكاديمية بالقدرات اللفظية، أو عوامل الإقناع اللفظي المصحوبة بأنماط من التأثيرات الاجتماعية، وترتبط القدرات الاقناعية اللفظية ارتباطاً بالقدرات اللغوية والطلاقة الفكرية واللفظية، وقدرات الفهم القرائي والسمعي لدى الفرد، وبالتالي فإن امتلاك هذه القدرات سوف يسهم في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية للفرد.

رابعاً: البنية الفسيولوجية والانفعالية

تؤثر البنية الفسيولوجية والانفعالية تأثيراً مباشراً في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وفي مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية المعرفية، والحسية العصبية لدى الفرد. كما أن الحالات المزاجية تؤثر على الانتباه والتركيز، وعلى تفسير الفرد للأحداث وإدراكها، وتنظيمها، وتخزينها، واسترجاعها من الذاكرة. وبصورة عامة تؤثر الحالة المزاجية الانفعالية، أو الدافعية على إدراك الفرد لكفاءته، أو فاعليته الذاتية، وعلى الأحكام التي يصدرها.

وفي ضوء ما تم استعراضه حول الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وأهميتها، وتطورها، والعوامل المؤثرة فيها، يمكن الإشارة إلى أن تنوع وتباين نواتج التعلم يتوقف على تفعيل واستثارة النشاط العقلي المعرفي ومحدداته وعوامله الانفعالية والدافعية، بالإضافة إلى مسؤولية الأفراد عن نواتج التعلم لديهم، ومسؤولية بيئة التعلم والبنية الفسيولوجية والمناخ النفسي والاجتماعي المتوافر لدى الطالب الذي يؤثر في الكفاءة الذاتية الأكاديمية وتطورها.

وبناءً على ما سبق، يمكن للباحث أن يشير إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية متغير نسبي يختلف من طالب إلى آخر بسبب اختلاف البيئة الاجتماعية والتربوية والقدرات والخبرات التي يمتلكها الطالب، وهذا الاختلاف يمثل عنصراً أساسياً في اختلاف استجابات الطلبة في المواقف

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المتشابهة، ومنها المواقف التربوية التعليمية، إذ يتوقف مستوى تحصيل الطالب على مستوى كفاءته الذاتية الأكاديمية في التعامل مع المواقف التعليمية، ومدى قدرته على المثابرة وبذل الجهد.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تؤدي الكفاءة الذاتية الأكاديمية دوراً هاماً في حياة الطلبة الدراسية الحالية والمستقبلية كونها تعد من أهم المؤشرات على قدرة الطلبة ودافعيتهم نحو التعلم وتحمل المسؤوليات، مما يسهم في تحقيق أهدافهم التعلمية.

وبالنظر إلى دور الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأهميتها فقد لاحظ الباحث من خلال خبرته وإطلاعه أنها تعد من أهم المؤشرات على تحصيل الطلبة وفاعلية أدائهم. واستناداً إلى ما لاحظه الباحث في المدارس إلى أن الأنظمة التعليمية المدرسية لا تولي اهتماماً بهذا الجانب بالرغم من أهميته سواءً كان الاهتمام من خلال المواد الدراسية أو البرامج التدريبية التعليمية، بالإضافة إلى إطلاع الباحث على العديد من الدراسات في هذا المجال، حيث أشار بنتريش وشانك (Pintrich & Schunk, 1996) إلى وجود تراجع في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة في بعض المراحل المتقدمة الأمر الذي أستثار الباحث وأوجد لديه الرغبة في تناول مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة وضمن متغيرات الجنس والعمر رغبةً منه في الوقوف على طبيعة هذا التراجع الذي شكّل محور انطلاق الباحث لهذه الدراسة. بالإضافة إلى تأثير المتغيرات الأخرى في مستوى وطبيعة الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة. وتأسيساً على ما سبق جاء الإحساس بمشكلة الدراسة ووجدت الرغبة لدى الباحث في الكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية، وبالتحديد فإن مشكلة الدراسة تكمن في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي؟
- هل هناك اختلاف في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي يعزى لاختلاف متغيري الجنس والعمر؟

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة من خلال تناولها لمتغير على درجة من الأهمية في حياة الطالب التعليمية، والمتمثل بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، التي لم تحظ بالقدر الكافي من الدراسة، وخاصةً تطور الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وفي ضوء مشكلة الدراسة والتساؤلات التي تم طرحها تبرز أهمية الدراسة من منظورين:

أولاً: الأهمية النظرية

تكمن أهمية الدراسة النظرية في محاولتها الكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية، لما لها من أهمية في حياة الطالب، كما أن هذه الدراسة تشكل تدعيماً للجانب المعرفي من خلال ما وفرته من معلومات حول أهمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية في العملية التعليمية، وحياة الطالب الدراسية الحالية والمستقبلية، بالإضافة إلى ما وفرته من معلومات حول الكفاءة الذاتية الأكاديمية التي قد يستفيد منها القائمون والمهتمون بالعملية التعليمية والطلبة أنفسهم، والباحثين.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

تظهر الأهمية التطبيقية للدراسة من خلال نتائجها إذا ما تم الأخذ بها، والتي قد تسهم في توجيه أنظار القائمين على العملية التعليمية والمهتمين بها من الآباء والمعلمين والمرشدين التربويين ومصممي المناهج في تفعيل دور الكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال الاهتمام بتطويرها وتحسين مستواها لدى الطلبة، وذلك بتوفير البيئة الأسرية والمدرسية الإيجابية والمناسبة، وتوفير البرامج

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التدريبية والتعليمية في ضوء مستويات أعمار الطلبة، وجنسهم التي تفيد في هذا الجانب، الأمر الذي سيكون له الأثر البالغ على الأداء الأكاديمي والعملية التعليمية بمجالاتها المختلفة.

التعريفات الإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

الكفاءة الذاتية الأكاديمية: تشير إلى اعتقاد الفرد أو إدراكه لمستوى إمكاناته أو كفاءتها أو قدراته الذاتية، وما تنطوي عليه من مقومات عقلية معرفية، وانفعالية ودافعية، وحسية وفسيولوجية لمعالجة المواقف أو المهام، أو تحقيق الأهداف الأكاديمية والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة (الزيات، 1998). وتقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المستخدم في هذه الدراسة.

طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية: هم الطلبة المسجلون والمنتظمون على مقاعد الدراسة في الصفوف من السابع إلى الثاني عشر ضمن المرحلة المتوسطة والثانوية للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2011-2012.

السلوك الأكاديمي: يشير إلى قدرة الطالب على تحقيق النجاح، وتنفيذ المهمات التعليمية الموكلة إليه بدقة، والتغلب على المشكلات الدراسية التي تواجهه سعياً إلى تحقيق الأهداف المنشودة. وتقاس في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مجال السلوك الأكاديمي.

السياق الأكاديمي: يشير إلى قدرة الطالب على التوافق مع البيئة التعليمية، وطلب المساعدة عند الحاجة، والقدرة على تكوين الصداقات، والتفاعل مع الآخرين. وتقاس في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مجال السياق الأكاديمي.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التنظيم وإدارة الوقت: يشير إلى القدرة على استغلال وتوظيف الوقت وإدارته في أداء المهام الدراسية، والعمل على تنظيم وتوزيع أوقات الدراسة بشكل فعال بما يحقق أهداف الطالب التعليمية التعلمية. ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مجال التنظيم وإدارة الوقت.

التحصيل: يشير إلى القدرة على أداء المهام والواجبات الدراسية والنجاح في الاختبارات، والحصول على علامات مرتفعة في المواد الدراسية. ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مجال التحصيل.

المهارات المعرفية: تشير إلى مدى امتلاك الطالب للمهارات المعرفية، المرتبطة بالانتباه والفهم والتركيز، وطرح الأفكار ومناقشتها، والالتزام بالتعليمات، والعمل بمبدأ توظيف المعرفة. وتقاس في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيبين على مجال المهارات المعرفية.

التعامل مع الاختبارات: تشير إلى قدرة الطالب على التعامل مع الاختبارات على اختلافها، وتوظيف قدراته وإمكاناته في استغلال وقت الامتحان، والتعامل بدراية مع الأسئلة بشكل إيجابي. ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مجال التعامل مع الاختبارات

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2011-2012.

كما تتحدد نتائج الدراسة بالأداة المستخدمة في هذه الدراسة، التي تم بناؤها بما يتناسب وعينة الدراسة وأهدافها، بالإضافة إلى دلالات صدقها وثباتها.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة التي استطاع الباحث التوصل إليها من خلال مطالعته للمواقع البحثية والعلمية، وقد تم عرضها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات.

أجرى الزيات (1998) دراسة في مصر فهدفت إلى الكشف عن البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها لدى الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (612) طالباً وطالبةً من طلبة المدارس المتوسطة والثانوية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية، بالإضافة إلى رصد درجات الطلبة التحصيلية. أظهرت نتائج الدراسة أن البنية العاملية للكفاءة الذاتية ومحدداتها كما تقاس بالتحصيل الأكاديمي هي بنية أحادية ذات طبيعة عامة مستعرضة، كما أشارت النتائج إلى أن هناك ثباتاً نسبياً بين أداء الطلبة الأكاديمي من حيث التخصص والمستوى الدراسي، والمحتوى والأنشطة العقلية لثلاث مراحل دراسية على الأقل، كما بينت النتائج عدم وجود اختلاف في العوامل التي تقف وراء الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لاختلاف متغيري الجنس، والمرحلة الدراسية.

كما أجرى أندرمان وأندرمان وجرايسنجر (Anderman, Anderman & Griesinger, 1999) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية الحالي والمتوقع مستقبلاً في معدل التحصيل الدراسي وأهداف التحصيل. تكونت عينة الدراسة من (315) طالباً من طلاب الصف السادس والسابع. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية الذي أُعد لأغراض هذه الدراسة. أظهرت نتائج

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الدراسة أن مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية الإيجابية الحالية والمتوقعة يرتبط بالتغير الإيجابي في معدل التحصيل الدراسي، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب عندما يبدون مفاهيم كفاءة ذاتية أكاديمية مرتفعة فإن هذا يؤدي إلى ارتفاع معدل التحصيل الدراسي لديهم.

أما دراسة عبد المعطي (2003) التي أُجريت في مصر فهدفت إلى الكشف عن المساندة الاجتماعية والمساندة الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية في ضوء مستويات متباينة من التحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم الثانوي. تكونت عينة الدراسة من (168) طالباً وطالبةً، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس المساندة الاجتماعية والمساندة الأكاديمية، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وهما من إعداد الباحث. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق دالة إحصائياً في الكفاءة الذاتية الأكاديمية في مجال المثابرة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً في الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمستوى التحصيل الدراسي لصالح مرتفعي التحصيل، وعدم وجود أثر دال إحصائياً للتفاعل بين مستوى التحصيل والجنس في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومستوى التحصيل الدراسي، وأشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بمستوى التحصيل من خلال الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

وقام ديان (Diane, 2003) بدراسة في إيطاليا هدفت إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية وفقاً لمتغير الجنس والعمر، والتحصيل الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (216) طالباً وطالبةً، تراوحت أعمارهم بين (18-24) سنة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ودرجات الامتحان النصفي والنهائي كمقياس للتحصيل الأكاديمي. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية كان مرتفعاً لدى الطلبة، وبينت النتائج عدم وجود اختلاف دال إحصائياً في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية وفقاً لمتغيري

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الجنس والعمر، بينما وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والإنجاز الأكاديمي.

كما قامت بليك وليسر (Blake & Lesser, 2006) بدراسة في تكساس بالولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة المتوسطة العليا (السابع، الثامن، التاسع) وتحصيلهم في اختبار الرياضيات القياسي (TAKS). تكونت عينة الدراسة من (1148) طالباً وطالبةً من مدرسة جاكسون المتوسطة، و(1360) طالباً وطالبةً من مدرسة والدو المتوسطة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، كما تم تطبيق اختبار تكساس لتقييم المعرفة والمهارات في الرياضيات (TAKS)، كما تم ملاحظة أداء الطلاب في ضوء جنسهم وعرقهم، وتم تصنيف المدارس لفئتين مقبولة أكاديمياً وغير مقبولة أكاديميا. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الجنس والكفاءة الذاتية الأكاديمية، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة الأعلى تحصيلاً في اختبار الرياضيات بغض النظر عن العرق، أو الصف الدراسي.

وأجرى كوليجتلي (Golightly, 2007) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن مكونات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة الأمريكان- الهنود في المرحلة الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (118) طالباً وطالبةً أمريكياً من أصول هندية استجابوا لمقياس التشجيع الوالدي، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية في المدرسة، ومقياس الصعوبة المدرسية. أظهرت نتائج الدراسة أن العلاقة الوالدية الإيجابية وكفاءة الأقران ترتبط بازدياد الكفاءة الذاتية الأكاديمية، كما بينت نتائج الدراسة أن الذكور يشعرون بكفاءتهم الأكاديمية أكثر في المواد العلمية، بينما تشعر

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الإناث أنهن أكثر كفاءة أكاديمياً في المواد النظرية. وبينت نتائج الدراسة أن مكونات الكفاءة الذاتية الأكاديمية تشمل القدرة المعرفية والتحصيل والقبول من الآخرين ورضا العائلة.

كما أجرت باسي وستيكا وفافي وكابرارا (Bassi, Steca, Fave & Carprara, 2007) دراسة في إيطاليا هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين نشاطات التعلم ونوعية الخبرة وبين المستويات المختلفة لتصورات الطلبة حول الكفاءة الذاتية الأكاديمية. تكونت عينة الدراسة من (131) طالباً وطالبةً منهم (56 ذكور، 75 إناث)، تراوحت أعمارهم بين (15-19) سنة تم توزيعهم على مجموعتين الأولى ذات معتقدات أكاديمية ذاتية مرتفعة، والثانية ذات معتقدات أكاديمية ذاتية منخفضة، وتمت مراقبة تعلم الطلبة لمدة أسبوع، ثم استجابوا لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين نشاطات التعلم المثيرة للدافعية وبين ازدياد مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب بغض النظر عن جنسه، وبينت نتائج الدراسة أن جودة خبرات التعلم تزيد من الكفاءة الذاتية الأكاديمية عند فئة الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة.

أما دراسة المخلافي (2010) التي أُجريت في اليمن فهدفت إلى الكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (110) طالباً وطالبةً، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية الذي أعدته سليمون (Sleemon)، ومقياس التحليل الإكلينكي الذي أعده كاتل (Catel). أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وبعض سمات الشخصية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية وفقاً لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية، ووجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية وفقاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وقام فان وويليامز (Fan & Williams, 2010) بدراسة في هيوستن بالولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن أثر التدخل العائلي في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدافعية الداخلية لدى طلاب الصف العاشر. تكونت عينة الدراسة من (400) طالباً وطالبةً من طلبة الصف العاشر في هيوستن استجابوا لمقياس الاشتراك العائلي، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المُعدّ من بنترش وديجروت (Pintrich & DeGroot)، ومقياس الدافعية الداخلية الذي طوره هارتر (Harter). أظهرت نتائج الدراسة أن المتابعة الإيجابية من الوالدين تزيد من دافعية الطالب الداخلية للتعلم، وتعزز من تصوراته الإيجابية حول كفاءته الذاتية الأكاديمية. وبينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية فيما عدا مادة اللغة الانجليزية لصالح الإناث.

كما قام ناي ولاو ولياو (Nie, Lau & Liau, 2011) بدراسة في سنغافورة هدفت إلى الكشف عن دور الكفاءة الذاتية الأكاديمية في توسط العلاقة بين أهمية المهمة وقلق الاختبار لدى طلبة الصف التاسع في سنغافورة. تكونت عينة الدراسة من (1670) طالباً وطالبةً من طلاب الصف التاسع يدرسون في (13) مدرسة ثانوية حكومية، وتوزعت العينة على عدة عرقيات (صينية، مالية، هندية)، وبلغ عدد الذكور فيها (765) طالباً، وعدد الإناث (905) طالبةً. ولتحقيق أهداف الدراسة طُبق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المكون من خمسة مجالات المُعدّ من ماسلو (MSLQ)، ومقياس أهمية المهمة المكون من أربعة مجالات في مادتي اللغة الإنجليزية والرياضيات، ومقياس قلق الاختبار الذي أعده براون (Brown). أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين ازدياد الكفاءة الذاتية الأكاديمية وانخفاض قلق الاختبار عند الطلبة بغض النظر عن الجنسية والعرقية، وبينت نتائج الدراسة أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية عند

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الإناث أعلى منها عند الذكور في اللغة الإنجليزية، بينما كانت الكفاءة الذاتية الأكاديمية أعلى عند الذكور في مهام الرياضيات.

وأجرى أونلوي وكالموجلو (Unlu & Kalemoglu, 2011) دراسة في تركيا هدفت إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المدرسة الرياضية في تركيا. تكونت عينة الدراسة من (518) طالباً وطالبةً، (214 إناث، 304 ذكور) استجابوا لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية الذي أعده جورزالم وشكوارزر (Jerusalem & Schworzer) المكون من (79) فقرة. أظهرت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الرياضة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطور الكفاءة الذاتية الأكاديمية بحسب متغيرات الجنس والصف والفرع الرياضي، وعدم وجود تفاعل بين الجنس والفرع الرياضي في التأثير على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

كما أجرى ستوكي (Stokouhi, 2012) دراسة في إيران هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدعم الاجتماعي. تكونت عينة الدراسة من (400) طالباً وطالبةً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة لهذا الغرض. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدعم الاجتماعي المقدم للطلبة.

أما دراسة شارلز وجارد (Charles & Jared, 2012) التي أُجريت في الولايات المتحدة الأمريكية فهدفت إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالمشاركة الصفية وأداء الاختبارات. تكونت عينة الدراسة من (165) طالباً وطالبةً، تم اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة أُعدت لهذا الغرض. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والمشاركة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الصفية وأداء الاختبارات. وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وبينت النتائج عدم وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والمشاركة الصفية والتحصيل الدراسي، وجود علاقة بين الأداء في الاختبارات ومستوى التحصيل التراكمي.

خلاصة الدراسات السابقة

بمطالعة الدراسات السابقة التي تم استعراضها سواءً العربية منها، أو الأجنبية يلاحظ أن جميع هذه الدراسات أكدت على أهمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالنسبة للطالب، وأثرها في التحصيل الدراسي، والدافعية نحو العملية التعليمية.

وبالنظر إلى هذه الدراسات فقد تناولت إحداها البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها، كما ورد في دراسة الزيات (1998)، والبعض الآخر منها ركز في البحث عن مفهوم الذات الأكاديمية الحالية والمتوقعة، كما ورد في دراسة اندرمان واندرمان وجرايسنجر (Anderman, Anderman & Griesinger, 1999)، وهناك دراسات تناولت مدى ارتباط الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتحصيل الدراسي والدعم والمساندة الأكاديمية، كما جاء في دراسة عبد المعطي (2003). كما تناولت دراسات أخرى الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية، كما ورد في دراسة المخلافي (2010).

وتجدر الإشارة إلى أن الباحث استفاد من الدراسات السابقة في التعرف على طبيعة المجتمعات التي أُجريت فيها الدراسات السابقة، بالإضافة إلى التعرف على طبيعة الأدوات والمقاييس التي تم استخدامها، كما أفاد الباحث من هذه الدراسات في التعقيب على نتائج الدراسة الحالية، ومقارنة النتائج في ضوء نتائج هذه الدراسات.

وبمقارنة الدراسة الحالية، وفي ضوء ما تم استعراضه من جوانب مختلفة للدراسات السابقة، وما تناولته من متغيرات، ومواضيع حول الكفاءة الذاتية الأكاديمية تجدر الإشارة إلى أن جميع هذه

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الدراسات لم تتناول موضوع الدراسة الحالية والمتمثل في الكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية، سواءً كان ذلك بصورة مباشرة، أو غير مباشرة. وبالتالي فإن ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنها من الدراسات الأولى التي تتناول هذا الجانب، وذلك حسب حدود إطلاع الباحث. وبالنظر إلى الدراسة الحالية فإنها تتناول الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى مرحلتين دراسيتين مختلفتين، وكذلك الجنس، وهذا ما يميزها عن غيرها من الدراسات السابقة، واستناداً إلى ذلك يتوقع أن يكون لهذه الدراسة موقعاً بين هذه الدراسات.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي تم إتباعها في تنفيذ خطوات الدراسة، كما يشتمل على وصف لمجتمع الدراسة وعينتها، بالإضافة إلى الأداة التي تم استخدامها وطرق استخراج معاملات صدقها وثباتها، وكذلك ما تم استخدامه من معالجات إحصائية للإجابة عن سؤالي الدراسة واستخلاص النتائج، وفيما يلي توضيحاً لذلك.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في فلسطين خلال الفصل الدراسي الثاني 2012/2011. والبالغ عددهم (5632) طالباً وطالبةً منهم (2645) طالباً، و(2987) طالبةً موزعين على (25) مدرسة، وذلك وفقاً للسجلات الرسمية التابعة لمديرية التربية والتعليم في منطقة المثلث الجنوبي، والجدول (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيري الجنس والعمر.

جدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيري الجنس والعمر

الجنس / العمر	ذكور	إناث	المجموع
12 سنة	375	453	828
13 سنة	419	399	818
14 سنة	345	426	771
15 سنة	342	446	788
16 سنة	407	411	818
17 سنة	343	382	725
18سنة	414	470	884
المجموع	**2645**	**2987**	**5632**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

عينة الدراسة

تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية، بما نسبته (10%) تقريباً من عدد أفراد مجتمع الدراسة، مع الأخذ بعين الاعتبار تمثيل هذه العينة لمتغيري الدراسة من حيث الجنس، والعمر. وتكونت عينة الدراسة من (523) طالباً وطالبةً موزعين على (4) مدارس، منها مدرستين ثانويتين، ومدرستين متوسطتين، والجدول (2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة، وفقاً لمتغيري الجنس والعمر.

جدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيري الجنس والعمر

الجنس / العمر	ذكور	إناث	المجموع
12 سنة	37	41	78
13 سنة	40	40	80
14 سنة	31	40	71
15 سنة	30	41	71
16 سنة	40	41	81
17 سنة	30	30	60
18 سنة	40	42	82
المجموع	**248**	**275**	**523**

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم بناء مقياس للكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية، بما يتناسب وطلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية، وذلك استناداً إلى عدد من الدراسات السابقة مثل (عبد المعطي، 2003؛ الصقر، 2005؛ المخلافي، 2010)، وتكون المقياس بصورته الأولية من (50) فقرة موزعة على (6) مجالات، وهي: (مجال السلوك الأكاديمي)، ويتكون من (10) فقرات، و(مجال السياق الأكاديمي)، ويتكون من (7) فقرات، و(مجال التنظيم وإدارة الوقت)، ويتكون من

(7) فقرات، و(مجال التحصيل)، ويتكون من (8) فقرات، و(مجال المهارات المعرفية)، ويتكون من (10) فقرات، و(مجال التعامل مع الاختبارات)، ويتكون من (8) فقرات. والملحق (1) يبين مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بصورته الأولية.

صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق أداة الدراسة (تم الاكتفاء بالصدق الظاهري وهو صدق المحكمين بناءً على إجماع (80%).

أولاً: الصدق الظاهري

للتحقق من مؤشرات الصدق الظاهري لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية تم عرضه بصورته الأولية على مجموعة من المحكّمين المتخصصين في علم النفس التربوي والقياس والتقويم والإرشاد النفسي في جامعة اليرموك، والبالغ عددهم (8) محكمين، ملحق (2)، وتم الطلب إليهم تحكيم المقياس من حيث مناسبته للكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية، وسلامة الصياغة اللغوية للفقرات، ووضوحها من حيث المعنى، بالإضافة إلى انتماء الفقرات للمجالات التي أُدرجت فيها، وأي ملاحظات وتعديلات أخرى يرونها مناسبة، وتم الأخذ بملاحظات وتعديلات المحكّمين بما يسهم في تحقيق أهداف الدراسة، حيث تم حذف (11) فقرة، وبناءً على ذلك تكون المقياس من (39) فقرة موزعة على ستة مجالات.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من مؤشرات ثبات المقياس (ثبات الاستقرار) تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest) من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة قوامها (51) طالباً وطالبةً (عينة الصدق)، وتم إعادة التطبيق على نفس العينة بعد فاصل زمني مدته أُسبوعان من التطبيق الأول، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم التحقق من (ثبات الاستقرار)،

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

للمجالات، والمقياس ككل، كما تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا للتحقق من (الاتساق الداخلي) للمقياس ومجالاته، وذلك على التطبيق الأول، والجدول (3) يبين قيم معاملات (ثبات الاستقرار) باستخدام معامل (ارتباط بيرسون)، وقيم الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا).

جدول (3)

قيم معاملات ثبات الاستقرار (ارتباط بيرسون) وقيم الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)

المجال	معامل ارتباط بيرسون (ثبات الاستقرار)	كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي)
السلوك الأكاديمي	0.65	0.76
السياق الأكاديمي	0.63	0.63
التنظيم وإدارة الوقت	0.62	0.78
التحصيل	0.76	0.77
المهارات المعرفية	0.72	0.76
التعامل مع الاختبارات	0.77	0.72
المقياس ككل	0.93	0.91

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (3) أن أعلى قيمة لمعامل كرونباخ ألفا كانت لمجال التنظيم وإدارة الوقت، وبلغت (0.78)، وأدنى قيمة لمعامل كرونباخ ألفا كانت لمجال التعامل مع الاختبارات، وبلغت (0.72). وكانت أعلى قيمة لمعامل ارتباط بيرسون لمجال التعامل مع الاختبارات، وبلغت (0.77)، وأدنى قيمة لمعامل ارتباط بيرسون كانت لمجال التنظيم وإدارة الوقت، وبلغت (0.61). وبلغت قيمة معامل (ثبات الاستقرار) للمقياس ككل (0.93)، في حين بلغ معامل (الاتساق الداخلي) للمقياس ككل (0.91). ويرى الباحث أن هذه القيم تعد مؤشراً على ثبات المقياس بما يسمح باستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

كما تم استخراج قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وبين المجالات والمقياس ككل، كما هو مبين في الجدول (4).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

جدول (4)

قيم معاملات الارتباط البينية بين المجالات والأداة ككل

العلاقة الارتباطية	السلوك الأكاديمي	السياق الأكاديمي	التنظيم وإدارة الوقت	التحصيل	المهارات المعرفية	التعامل مع الاختبارات
السياق الأكاديمي	**0.56**					
التنظيم وإدارة الوقت	**0.54**	**0.41**				
التحصيل	**0.71**	**0.52**	**0.57**			
المهارات المعرفية	**0.63**	**0.52**	**0.55**	**0.60**		
التعامل مع الاختبارات	**0.61**	**0.44**	**0.53**	**0.62**	**0.61**	
المقياس ككل	**0.85**	**0.71**	**0.72**	**0.84**	**0.83**	**0.81**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (4) أن قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية تراوحت بين (0.41– 0.71)، كما أن قيم معاملات الارتباط بين المجالات والمقياس ككل تراوحت بين (0.71– 0.85).

تصحيح أداة الدراسة

تكون مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بصورته النهائية من (39) فقرة، موزعة على ست مجالات، وتتم الإجابة على فقرات المقياس بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة، حسب قناعة المستجيب بمضمون هذه الفقرة، ومدى انطباقها عليه، وذلك وفقاً لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: تنطبق تماماً، وتعطى (5) درجات، تنطبق بدرجة كبيرة، وتعطى (4) درجات، تنطبق بدرجة متوسطة، وتعطى (3) درجات، تنطبق بدرجة قليلة، وتعطى (2) درجة، لا تنطبق إطلاقاً، وتعطى (1) درجة. وتتراوح الدرجة على كل فقرة من فقرات المقياس ما بين (1– 5) درجات، وتعكس الدرجة في حالة الفقرات السالبة وهي الفقرات التالية: (2، 5، 8، 11، 18، 22، 24، 27، 28، 31، 32، 35، 36، 37، 38، 43، 45، 47)، وبما أن المقياس يتكون من (39) فقرة، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب (195) درجة، وأدنى درجة

(39)، ولتحديد مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة، تم توزيع المتوسطات الحسابية على النحو الآتي: (2.33 فأقل مستوى منخفض)، (من 3.34 – 3.66 مستوى متوسط)، (3.67 – 5 مستوى مرتفع).

إجراءات الدراسة

تم تنفيذ إجراءات الدراسة وخطواتها وفقاً لما يلي:

- إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية ملحق (3)، بعد التحقق من مؤشرات صدقها وثباتها من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي والقياس والتقويم والإرشاد النفسي، بالإضافة إلى تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من عمادة كلية التربية في جامعة اليرموك موجه لمديرية التربية والتعليم لمنطقة المثلث الجنوبي، ملحق (4)، بهدف الحصول على عدد أفراد مجتمع الدراسة، وتطبيق أداة الدراسة.
- اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية مع مراعاة تمثيل عينة الدراسة لمتغيري الجنس والعمر.
- زيارة المدارس التي جاء طلبتها ضمن أفراد عينة الدراسة، بهدف تحديد موعد مع إدارة المدارس لتطبيق أداة الدراسة على أفراد العينة التي تم اختيارها.
- تطبيق أداة الدراسة على أفراد العينة بمساعدة المشرفين التربويين في المدارس بعد أن تم بيان هدف الدراسة، وتعليمات الإجابة على فقرات أداة الدراسة، وأن البيانات التي سيتم الحصول عليها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، حيث تم توزيع (545) استبانة، أُسترد منها (536) استبانة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- جمع أداة الدراسة، والتأكد من استجابات أفراد عينة الدراسة، وتدقيقها وإعدادها لغايات التحليل الإحصائي، وفي ضوء ذلك تم استبعاد (13) استبانة، لم تكتمل فيها الشروط إما لعدم ذكر الجنس، أو العمر، أو ترك بعض الفقرات دون إجابة، وبالتالي تكونت عينة الدراسة بصورتها النهائية من (523) طالباً وطالبةً.

- استخدام المعالجات الإحصائية اللازمة بهدف الإجابة عن سؤالي الدراسة، واستخلاص النتائج والخروج بالتوصيات المناسبة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

- الجنس: وله فئتان: (ذكر، أنثى).
- العمر: وله سبع فئات: (12، 13، 14، 15، 16، 17، 18) سنة.

ثانياً: المتغير التابع:

- الكفاءة الذاتية الأكاديمية، بأبعادها المختلفة.

المعالجات الإحصائية

لغايات تحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن سؤاليها تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- للإجابة على السؤال الثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثنائي المتعدد على المجالات، وتحليل التباين الثنائي على الأداة ككل، كما تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه للكشف عن دلالة الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لمتغير العمر.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الرابع

النتائج

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، في ضوء ما تم طرحه من أسئلة هدفت إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي، وفيما يلي عرض لهذه النتائج وفقاً لسؤالي الدراسة.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي، كما هو مبين في الجدول (5).

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى
1	التحصيل	4.22	0.72	مرتفع
2	السياق الأكاديمي	4.01	0.67	مرتفع
3	السلوك الأكاديمي	3.96	0.67	مرتفع
4	التعامل مع الاختبارات	3.91	0.72	مرتفع
5	المهارات المعرفية	3.85	0.63	مرتفع
6	التنظيم وإدارة الوقت	3.81	0.64	مرتفع
	الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل	**3.96**	**0.54**	**مرتفع**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يتبين من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تراوحت بين (3.81–4.22)، وجاء مجال التحصيل في المرتبة الأولى، بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.22)، وبمستوى مرتفع، تلاه في المرتبة الثانية، مجال السياق الأكاديمي، بمتوسط حسابي بلغ (4.01)، وبمستوى مرتفع، تلاه في المرتبة الثالثة، مجال السلوك الأكاديمي، بمتوسط حسابي بلغ (3.96)، وبمستوى مرتفع، بينما جاء مجال التنظيم وإدارة الوقت في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.81)، وبمستوى مرتفع، وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل (3.96)، وبمستوى مرتفع.

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من المجالات على حدا، وكانت على النحو الآتي:

أولاً: مجال السلوك الأكاديمي

للكشف عن تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال السلوك الأكاديمي، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، كما هو مبين في الجدول (6).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات مجال السلوك الأكاديمي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى
1	قدراتي تؤهلني لأكون من أفضل طلاب المدرسة.	4.26	1.21	مرتفع
2	أستطيع أن أحقق أهدافي مهما كانت صعبة.	4.24	0.97	مرتفع
3	إرادتي في تحقيق النجاح أقوى من إرادة معظم زملائي.	4.08	0.99	مرتفع
4	لدي القدرة على التعامل مع المواد الدراسية الصعبة.	3.94	1.02	مرتفع
5	تمكنني قدراتي من النجاح بالمهمات الأكاديمية التنافسية.	3.83	1.03	مرتفع
6	تمكنني قدراتي من الإجابة عن الأسئلة التي لا يستطيع الآخرون الإجابة عنها.	3.77	1.04	مرتفع
7	أتغلب على جميع المشكلات الدراسية التي تواجهني.	3.61	1.22	متوسط
	السلوك الأكاديمي ككل	**3.96**	**0.67**	**مرتفع**

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

يتبين من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال السلوك الأكاديمي، تراوحت بين (3.61− 4.26)، وجاءت الفقرة (5)، التي تنص على "قدراتي تؤهلني لأكون من أفضل طلاب المدرسة" في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.26)، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة (2)، ونصها " أتغلب على جميع المشكلات الدراسية التي تواجهني"، في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.61)، وبمستوى متوسط، وبلغ المتوسط الحسابي للسلوك الأكاديمي ككل (3.96)، وبمستوى مرتفع.

ثانياً: مجال السياق الأكاديمي

للكشف عن تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال السياق الأكاديمي، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، كما هو مبين في الجدول (7).

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال السياق الأكاديمي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى
1	لدي القدرة على تكوين الصداقات بسهولة.	4.25	0.99	مرتفع
2	تكيفي مع البيئة الصفية أمر سهل.	4.14	1.21	مرتفع
3	أستطيع أن أكسب رضا المعلم بسهولة.	4.10	1.08	مرتفع
4	تمكنني قدراتي من تشجيع زملائي في تأدية واجباتهم الدراسية.	4.00	1.11	مرتفع
5	أستطيع أن أطلب المساعدة من المعلم والزملاء في المهمات الصعبة.	3.93	1.17	مرتفع
6	أستطيع أن أكون عريفاً لحفلة التخرج.	3.66	1.32	متوسط
	السياق الأكاديمي ككل	**4.01**	**0.67**	**مرتفع**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يتبين من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال السياق الأكاديمي تراوحت بين (3.66− 4.25)، وجاءت الفقرة (13)، التي تنص على "لدي القدرة على تكوين الصداقات بسهولة"، في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.25)، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة (12)، ونصها "أستطيع أن أكون عريفاً لحفلة التخرج"، في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.66)، وبمستوى متوسط، وبلغ المتوسط الحسابي للسياق الأكاديمي ككل (4.01)، وبمستوى مرتفع.

ثالثاً: مجال تنظيم وإدارة الوقت

للكشف عن تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال تنظيم وإدارة الوقت، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، كما هو مبين في الجدول (8).

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تنظيم وإدارة الوقت مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى
1	أستطيع أن أسلم واجباتي الدراسية في الوقت المحدد.	4.34	0.97	مرتفع
2	أحضر إلى المدرسة يومياً وبالتوقيت المناسب.	4.27	1.05	مرتفع
3	يمكنني أن أرتب واجباتي المدرسية في دفتر اليوميات.	4.04	1.30	مرتفع
4	لدي القدرة على دراسة أكثر من موضوع بأقل وقت ممكن.	3.56	1.23	متوسط
5	لدي القدرة على تنظيم وقتي في الدراسة.	2.84	1.38	متوسط
	تنظيم وإدارة الوقت ككل	**3.81**	**0.64**	**مرتفع**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يتبين من الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال تنظيم وإدارة الوقت تراوحت بين (2.84− 4.34)، وجاءت الفقرة (17)، التي تنص على "أستطيع أن أسلم واجباتي الدراسية في الوقت المحدد"، في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.34)، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة رقم (14)، ونصها " لدي القدرة على تنظيم وقتي في الدراسة"، في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.84)، وبمستوى متوسط، وبلغ المتوسط الحسابي لتنظيم وإدارة الوقت ككل (3.81)، وبمستوى مرتفع.

رابعاً: مجال التحصيل

للكشف عن تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال التحصيل، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، كما هو مبين في الجدول (9).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التحصيل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى
1	لدي القدرة على تحقيق النجاح.	4.53	0.81	مرتفع
2	لدي القدرة على إنجاز إعمالي المدرسية بشكلً جيد.	4.44	0.88	مرتفع
3	أعتقد إن قدراتي تمكنني من إكمال مشواري التعليمي.	4.25	1.22	مرتفع
4	قدراتي تمكنني من الإلتحاق بالتخصصات العلمية.	4.10	1.26	مرتفع
5	أستطيع الحصول على علامات مرتفعة في المواضيع الصعبة.	4.05	1.03	مرتفع
6	أحصل دائماً على علامات مرتفعة.	3.95	1.01	مرتفع
	التحصيل ككل	**4.22**	**0.72**	**مرتفع**

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

يتبين من الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال التحصيل تراوحت بين (3.95– 4.53)، وجاءت الفقرة (19)، التي تنص على "لدي القدرة على تحقيق النجاح"، في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.53)، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة (21)، ونصها "أحصل دائماً على علامات مرتفعة"، في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.95)، وبمستوى مرتفع، وبلغ المتوسط الحسابي للتحصيل ككل (4.22)، وبمستوى مرتفع.

خامساً: مجال المهارات المعرفية

للكشف عن تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المهارات المعرفية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المهارات المعرفية، كما هو مبين في الجدول (10).

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المهارات المعرفية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى
1	أستطيع أن أفهم المواد الدراسية فهماً جيداً.	4.28	0.90	مرتفع
2	أستطيع أن أنتبه لكل ما يقوله المعلم أثناء الدرس.	4.22	1.02	مرتفع
3	لدي القدرة على تطبيق ما أتعلمه خارج المدرسة.	4.13	0.93	مرتفع
4	يمكنني أن أقدم شرحاً مختصراً عن أي موضوع.	4.06	1.00	مرتفع
5	أستطيع أن ألخص الأفكار المهمة أثناء الدرس.	3.94	1.11	مرتفع
6	لدي القدرة على جعل المادة الصعبة سهلة وبسيطة.	3.93	1.01	مرتفع
7	يسهل علي فهم جميع الدروس.	3.52	1.24	متوسط
8	أستطيع أن أتذكر ما تعلمته لفترة طويلة.	2.73	1.37	متوسط
	المهارات المعرفية ككل	**3.85**	**0.63**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال المهارات المعرفية تراوحت بين (2.73– 4.28)، وجاءت الفقرة (25)، التي تنص على "أستطيع أن

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

أفهم المواد الدراسية فهماً جيداً"، في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (4.28)، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة (28)، ونصها "أستطيع أن أتذكر ما تعلمته لفترة طويلة"، في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.73)، وبمستوى متوسط، وبلغ المتوسط الحسابي للمهارات المعرفية ككل (3.85)، وبمستوى مرتفع.

سادساً: مجال التعامل مع الاختبارات

للكشف عن تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال التعامل مع الاختبارات، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، كما هو مبين في الجدول (11).

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التعامل مع الاختبارات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى
1	أستطيع أن أضبط نفسي أثناء الامتحان.	4.20	1.02	مرتفع
2	أعتقد إن الامتحانات فرصة لإظهار قدراتي.	4.13	1.05	مرتفع
3	لدي القدرة على الالتزام بقواعد الامتحان.	4.10	1.22	مرتفع
4	أستطيع أن أجيب عن أسئلة الامتحان مهما كانت متنوعة.	4.08	1.02	مرتفع
5	أعتقد أن مستوى الامتحانات بمستوى قدراتي.	3.93	1.32	مرتفع
6	أكون مستعداً للامتحان.	3.82	1.40	مرتفع
7	أعتقد أن الامتحانات الفجائية ليست مصدراً للتهديد.	3.11	1.54	متوسط
	التعامل مع الاختبارات ككل	**3.91**	**0.72**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال التعامل مع الاختبارات تراوحت بين (3.11– 4.20)، وجاءت الفقرة (34)، التي تنص على "أستطيع أن أضبط نفسي أثناء الامتحان"، في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.20)،

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة (37)، ونصها "أعتقد أن الامتحانات الفجائية ليست مصدراً للتهديد"، في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.11)، وبمستوى متوسط، وبلغ المتوسط الحسابي للتعامل مع الاختبارات ككل (3.91)، وبمستوى مرتفع.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل هناك اختلاف في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي يعزى لاختلاف متغيري الجنس والعمر؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي حسب متغيري الجنس والعمر، كما هو مبين في الجدول (12).

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي حسب متغيري الجنس والعمر

			السلوك الأكاديمي	السياق الأكاديمي	التنظيم وإدارة الوقت	التحصيل	المهارات المعرفية	التعامل مع الاختبارات	الكفاءة الذاتية ككل
الجنس	ذكر	س̄	3.86	3.83	3.68	4.00	3.74	3.70	3.80
		ع	0.68	0.69	0.63	0.75	0.63	0.72	0.54
	أنثى	س̄	4.03	4.14	3.91	4.38	3.93	4.05	4.07
		ع	0.66	0.63	0.63	0.65	0.62	0.69	0.52
العمر	12سنة	س̄	4.55	4.51	4.04	4.61	4.27	4.60	4.44
		ع	0.29	0.44	0.51	0.50	0.44	0.58	0.31
	13سنة	س̄	4.07	4.11	3.97	4.21	3.98	4.06	4.06
		ع	0.65	0.66	0.60	0.71	0.56	0.73	0.50
	14سنة	س̄	4.04	4.00	3.90	4.27	3.94	3.99	4.02
		ع	0.68	0.70	0.54	0.68	0.64	0.73	0.55
	15سنة	س̄	3.83	4.00	3.78	4.12	3.71	3.89	3.88
		ع	0.72	0.70	0.65	0.73	0.73	0.73	0.59
	16سنة	س̄	4.01	4.09	3.74	4.37	3.87	3.87	3.99
		ع	0.61	0.54	0.71	.62	0.63	0.62	0.48
	17سنة	س̄	3.87	3.79	3.68	4.07	3.71	3.64	3.79
		ع	0.60	0.70	0.65	0.80	0.54	0.71	0.52
	18سنة	س̄	3.64	3.91	3.71	4.17	3.83	3.81	3.84
		ع	0.82	0.74	0.66	0.79	0.54	0.69	0.58

س̄ = المتوسط الحسابي ع=الإنحراف المعياري

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يتبين من الجدول (12) وجود تباين ظاهري في المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي، بسبب اختلاف فئات متغيري الجنس (ذكر، أنثى)، والعمر (12، 13، 14، 15، 16، 17، 18) سنة.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد على المجالات، كما هو مبين في الجدول (13).

جدول (13)

تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر الجنس والعمر على مجالات مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس هوتلنج=131. ح=000.	السلوك الأكاديمي	5.680	1	5.680	13.508	0.000
	السياق الأكاديمي	12.902	1	12.902	31.342	0.000
	التنظيم وإدارة الوقت	9.287	1	9.287	24.231	0.000
	التحصيل	17.639	1	17.639	37.706	0.000
	المهارات المعرفية	6.177	1	6.177	16.652	0.000
	التعامل مع الاختبارات	19.090	1	19.090	42.098	0.000
العمر ويلكس=803. ح=000.	السلوك الأكاديمي	16.015	6	2.669	6.347	0.000
	السياق الأكاديمي	11.573	6	1.929	4.685	0.000
	التنظيم وإدارة الوقت	8.920	6	1.487	3.879	0.001
	التحصيل	8.472	6	1.412	3.018	0.007
	المهارات المعرفية	10.920	6	1.820	4.907	0.000
	التعامل مع الاختبارات	22.418	6	3.736	8.240	0.000
الخطأ	السلوك الأكاديمي	216.568	515	0.421		
	السياق الأكاديمي	212.005	515	0.412		
	التنظيم وإدارة الوقت	197.390	515	0.383		
	التحصيل	240.920	515	0.468		
	المهارات المعرفية	191.024	515	0.371		
	التعامل مع الاختبارات	233.536	515	0.453		
الكلي	السلوك الأكاديمي	236.588	522			
	السياق الأكاديمي	235.541	522			
	التنظيم وإدارة الوقت	212.997	522			
	التحصيل	267.178	522			
	المهارات المعرفية	206.773	522			
	التعامل مع الاختبارات	271.443	522			

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يتبين من الجدول (13) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات، وجاءت الفروق لصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث (4.07)، والذكور (3.80).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لأثر العمر في جميع المجالات، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Shaffey)، كما هو مبين في الجدول (14).

جدول (14)

المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر العمر

		المتوسط الحسابي	12 سنة	13 سنة	14 سنة	15 سنة	16 سنة	17 سنة	18 سنة
السلوك الأكاديمي	12 سنة	4.55							
	13 سنة	4.07	0.48						
	14 سنة	4.04	0.51	0.03					
	15 سنة	3.83	*0.72	0.24	0.21				
	16 سنة	4.01	0.54	0.06	0.03	0.18			
	17 سنة	3.87	*0.68	0.21	0.18	0.03	0.15		
	18 سنة	3.64	*0.91	0.43	0.40	0.19	0.37	0.22	
السياق الأكاديمي	12سنة	4.51							
	13سنة	4.11	0.40						
	14سنة	4.00	0.50	0.10					
	15سنة	4.00	0.50	0.10	0.00				
	16سنة	4.09	0.42	0.02	0.08	0.08			
	17سنة	3.79	*0.71	0.31	0.21	0.21	0.29		
	18سنة	3.91	0.60	0.20	0.09	0.09	0.17	0.12	
التنظيم وإدارة الوقت	12سنة	4.04							
	13سنة	3.97	0.07						
	14سنة	3.90	0.14	0.07					
	15سنة	3.78	0.26	0.19	0.13				
	16سنة	3.74	0.30	0.23	0.16	0.04			
	17سنة	3.68	*0.36	0.29	0.22	0.09	0.06		
	18سنة	3.71	0.34	0.26	0.20	0.07	0.04	0.02	

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

		المتوسط الحسابي	12 سنة	13 سنة	14 سنة	15 سنة	16 سنة	17 سنة	18 سنة
التحصيل	12سنة	4.61							
	13سنة	4.21	0.40						
	14سنة	4.27	0.34	0.06					
	15سنة	4.12	*0.48	0.09	0.15				
	16سنة	4.37	0.23	0.17	0.11	0.25			
	17سنة	4.07	0.53	0.14	0.20	0.05	0.30		
	18سنة	4.17	0.43	0.04	0.10	0.05	0.20	0.10	
المهارات المعرفية	12سنة	4.27							
	13سنة	3.98	0.29						
	14سنة	3.94	0.33	0.04					
	15سنة	3.71	*0.56	0.27	0.23				
	16سنة	3.87	0.40	0.11	0.07	0.16			
	17سنة	3.71	*0.56	0.28	0.23	0.00	0.16		
	18سنة	3.83	0.44	0.15	0.11	0.12	0.04	0.13	
التعامل مع الاختبارات	12سنة	4.60							
	13سنة	4.06	0.54						
	14سنة	3.99	0.61	0.07					
	15سنة	3.89	*0.71	0.17	0.10				
	16سنة	3.87	*0.74	0.20	0.13	0.03			
	17سنة	3.64	*0.96	*0.42	0.35	0.26	0.23		
	18سنة	3.81	*0.79	0.25	0.18	0.08	0.05	0.17	
الكفاءة الذاتية ككل	12سنة	4.44							
	13سنة	4.06	0.37						
	14سنة	4.02	0.41	0.04					
	15سنة	3.88	*0.56	0.18	0.14				
	16سنة	3.99	0.45	0.08	0.04	0.11			
	17سنة	3.79	*0.65	0.28	0.23	0.09	0.20		
	18سنة	3.84	*0.60	0.22	0.18	0.04	0.15	0.05	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (14) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين فئة العمر (12) سنة، وكل من فئات العمر (15، 17، 18) سنة، وجاءت الفروق لصالح فئة العمر (12) سنة في مجال السلوك الأكاديمي، والكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين فئتي العمر (12 و17) سنة، وجاءت الفروق لصالح فئة العمر (12) سنة في مجال السياق الأكاديمي، ومجال التنظيم وإدارة الوقت.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين فئتي العمر (12 و15) سنة، وجاءت الفروق لصالح فئة العمر (12) سنة في مجال التحصيل.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين فئة العمر (12) سنة وكل من فئتي العمر (15 و17) سنة، وجاءت الفروق لصالح فئة العمر (12) سنة، في مجال المهارات المعرفية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين فئة العمر (12) سنة، وكل من فئات العمر (15، 16، 17، 18) سنة، وجاءت الفروق لصالح فئة العمر (12) سنة. كما تبين وجود فروق دالة إحصائياً بين فئتي العمر (13 و17) سنة، وجاءت الفروق لصالح فئة العمر (13) سنة، في مجال التعامل مع الاختبارات.

كما تم استخدام تحليل التباين الثنائي للأداة ككل، كما هو مبين في الجدول (15).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

جدول (15)

تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس والعمر على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	10.964	1	10.964	42.393	0.000
العمر	11.238	6	1.873	7.242	0.000
الخطأ	133.196	515	0.259		
الكلي	153.608	522			

يتبين من الجدول (15) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف (42.393)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.000)، وجاءت الفروق لصالح الإناث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل تعزى لأثر العمر، حيث بلغت قيمة ف (7.242)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.000)، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء ما تم طرحه من أسئلة هدفت إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي، وفي ما يلي عرضٌ لمناقشة هذه النتائج.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي؟".

أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي ككل جاء بدرجة مرتفعة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء المتغيرات والعوامل التي تسهم في رفع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية في هذه المرحلة، ومدى تأثير هذه المتغيرات في نمو وتطور الكفاءة الذاتية الأكاديمية وتكوين بنيتها لدى الطلبة. وبالنظر إلى مجمل هذه المتغيرات فإنها تتمحور ضمن أربعة عناصر رئيسة، والتي تُعد من الدلالات والشواهد في ذلك. والتي من أبرزها الأسرة، والمدرسة، ومجموعة العوامل الشخصية المرتبطة بالطالب نفسه، ومجموعة الأقران.

وبالنظر إلى دور الأسرة وتأثيرها فإنها تُعد من أهم العناصر التي تسهم في رفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة في هذه المرحلة، كونها مرحلة نمو وتطور في مختلف جوانب شخصية الطالب، فما تقدمه الأسرة من دعم ومساعدة، وتوجيه إيجابي لمختلف سلوكات الطلبة، يُعد مصدراً أساسياً في بناء وتعزيز كفاءة الذات الأكاديمية، بالإضافة إلى الخبرات التي يكتسبها الطالب من الأفراد المحيطين به، وخاصةً الوالدين، وبالتالي فإن هذه الخبرات تعمل على تدعيم البناء التكويني

© Arabic Digital Library Yarmouk University

للكفاءة الذاتية الأكاديمية وإمكاناتها، وخاصةً عند قيامه بسلوكات إيجابية يتمكن من خلالها تحقيق الأهداف والنجاح. وبالتالي فإن ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة يُعد مؤشراً على قيام الأسرة بدورها تجاه الأبناء.

وتتفق وجهة نظر الباحث في هذا المجال مع ما أشارت إليه (صادق وأبو حطب، 2000)، حول دور الأسرة في تحقيق النمو السوي، والفهم الايجابي للذات بشكل عام، وما يرتبط بالذات الأكاديمية بشكل خاص. كما أكد على هذا الجانب شلت (Schult, 1990)، عندما أشار إلى أهمية معرفة الوالدين بالخبرات الناجحة لدى أبنائهم وتعزيزها، بالإضافة إلى عرض النماذج الملائمة واستخدامها في تدعيم قدرات الطالب التي قد تسهم في تطوير القدرات التي تزيد من الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديه.

وتؤدي المدرسة في هذه المرحلة دوراً أساسياً في نمو وتطور الذات الأكاديمية لدى الطلبة، بما تقدمه من خبرات ضمن العملية التعليمية التربوية، بالإضافة إلى تأثير ودور مجموعة الأقران، التي تعمل على زيادة دافعية الطلبة، وخاصةً ملاحظة نجاح الآخرين، فقد يلجأ الطالب إلى الاقتداء بالنماذج التي يلاحظها، وما يرتبط منها بنماذج النجاح، الأمر الذي يعزز من فاعلية وكفاءة الذات الأكاديمية لديه، وهذا ما أكد عليه باندورا (Bandura, 2003)، حيث أشار إلى أن مجموعة الأقران تسهم في تحسين وتطوير كفاءة الذات الأكاديمية خلال عملية التفاعل الدراسي، كما أكد على أهمية النمذجة، وتقليد سلوك الآخرين، الذي يمكن أن يزيد من كفاءة الطالب الذاتية الأكاديمية.

ويرى الباحث أن الطلبة في هاتين المرحليتين، وخاصةً المرحلة المتوسطة يكون لديهم دافعية ونزعة لتحقيق ذاتهم، والاعتماد على أنفسهم، ويظهر ذلك من خلال العديد من السلوكات التي تبدو عليهم، بالإضافة إلى خصائص هذه المرحلة التي يحاول فيها الطلبة الاعتماد على

أنفسهم وتحمل المسؤولية، وتكوين شخصيتهم المستقلة، وهذا يتوافق مع الخصائص النمائية لهذه المرحلة التي ترتبط بنزعة الاستقلال وإثبات الذات وتحقيقها. ومعظم هذه الجوانب ترتبط بشخصية الطالب، وما يمتلك من قدرات وفهم إيجابي للذات، الأمر الذي يسهم في تعزيز فهم الطالب لمستوى كفاءته الأكاديمية، والتصرف وفقاً لهذا الفهم في مواجهته للمواقف والمهام المختلفة.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة ديان (Diane, 2003)، التي أشارت إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية كان مرتفعاً لدى الطلبة، كما اتفقت مع نتيجة دراسة أونلو وكالمجولو (Unlu & Kalemglu, 2011)، التي أشارت إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة، وكذلك اتفقت مع نتيجة دراسة شارلز وجارد (Charles & Jared, 2012) ، التي أشارت إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة.

وفيما يتعلق فقرات كل مجال من مجالات مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي، فقد كانت على النحو الآتي:

أولاً: مجال السلوك الأكاديمي

أظهرت النتائج أن جميع فقرات مجال السلوك الأكاديمي جاءت ضمن مستوى مرتفع، باستثناء فقرة واحدة، جاءت ضمن مستوى متوسط. وجاءت الفقرة التي تنص على "قدراتي تؤهلني لأكون من أفضل طلاب المدرسة"، في المرتبة الأولى، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة التي تنص على " أتغلب على جميع المشكلات الدراسية التي تواجهني"، في المرتبة الأخيرة، وبمستوى متوسط.

بالنظر إلى مجمل فقرات هذا المجال، يُلاحظ أنها تشير إلى قدرة الطالب على تحقيق أهدافه والنجاح في المهمات التعليمية، والإجابة على الأسئلة التي توجه له، بالإضافة إلى التغلب على جميع المشكلات الدراسية. ويمكن تفسير هذه النتيجة، وخاصةً ما يرتبط بقدرات الطالب لأن

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

يكون من أفضل طلاب المدرسة، فإن معظم الطلبة في هذه المرحلة يعتزون بقدراتهم، وأنهم يتميزون عن غيرهم، وبالتالي فإن الطالب يعتقد بأن قدراته تؤهله لذلك، وهذا يُعد مؤشراً إيجابياً على كفاءة الذات الأكاديمية لدى الطلبة، وأنهم قادرون على مواجهة المواقف والمنافسة في مختلف المجالات الدراسية.

وفيما يتعلق بالفقرة التي أشارت إلى قدرة الطالب في التغلب على جميع المشكلات الدراسية التي تواجهه، والتي جاءت بدرجة متوسطة، فيمكن تفسير هذه النتيجة استناداً إلى القناعة لدى الطلبة بأن هناك بعض المشكلات التي قد تواجههم، وقد لا يستطيعون التغلب عليها جميعاً، وهذه نظرة واقعية ومنطقية، فقد تواجه الفرد العديد من المشكلات، وقد لا يستطيع إيجاد حلول لجميع هذه المشكلات، وهذا يُعد أمراً منطقياً، وقد يرتبط بمقدار وطبيعة الدعم والتوجيه الذي يحصل عليه الطالب في حالة مواجهته لبعض المشكلات ضمن السلوك الأكاديمي.

ثانياً: مجال السياق الأكاديمي

أظهرت النتائج أن جميع فقرات مجال السياق الأكاديمي جاءت ضمن مستوى مرتفع، باستثناء فقرة واحدة، جاءت ضمن مستوى متوسط. وجاءت الفقرة التي تنص على "لدي القدرة على تكوين الصداقات بسهولة"، في المرتبة الأولى، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة التي تنص على "أستطيع أن أكون عريفاً لحفلة التخرج"، في المرتبة الأخيرة، وبمستوى متوسط.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء خصائص هذه المرحلة التي يميل فيها الطلبة إلى تكوين الجماعات، حيث يعمد الطلبة إلى التوافق فيما بينهم وفقاً للميول والاتجاهات التي تفرض نفسها على الواقع الاجتماعي لدى الطلبة وغيرهم، فلا يستطيع الطالب أن يعيش منعزلاً ضمن بيئته المدرسية، ويُعد ذلك مطلباً أساسياً من مطالب هذه المرحلة، وغيرها من المراحل، فلا بد أن ينتمي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الطالب إلى مجموعة، أو أفراد يشاركونه الرأي والفكر، ويعمد إلى الإعتزاز بهم، والعمل معهم، وهذا يتوافق مع طبيعة المرحلة النمائية والتطورية لدى الطلبة.

وفيما يتعلق بالفقرة التي أشارت إلى الاستطاعة لأن يكون الطالب عريفاً لحفلة التخرج، فقد جاءت بالمرتبة الأخيرة، وبدرجة متوسطة. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى مقومات هذه المهمة، والخصائص التي يجب أن يتمتع بها عريف الحفل. وبالتالي فقد يواجه بعض الطلبة نقصاً في الجرأة، أو نوعاً من الخجل الذي قد يحد من قدرتهم على أداء هذه المهمة. ويُعد هذا الجانب أمراً طبيعياً، ويتوافق مع متطلبات الكفاءة الذاتية الأكاديمية، التي تشير إلى الحاجة للتعزيز والتوجيه، وتقديم النماذج الإيجابية في مختلف المجالات، والتي من ضمنها القدرة على المواجهة والجرأة، وتحمل المسؤولية.

ثالثاً: مجال تنظيم وإدارة الوقت

أظهرت النتائج أن جميع فقرات مجال تنظيم وإدارة الوقت جاءت ضمن مستوى مرتفع، باستثناء فقرتين، جاءت ضمن مستوى متوسط. وجاءت الفقرة التي تنص على "أستطيع أن أسلم واجباتي الدراسية في الوقت المحدد"، في المرتبة الأولى، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة التي تنص على "لدي القدرة على تنظيم وقتي في الدراسة"، في المرتبة الأخيرة، وبمستوى متوسط.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أولويات العملية التعليمية، وبالتالي فإن الواجبات المدرسية تُعد من مقومات انضباط الطلبة بالعملية التعليمية، وأن الإلتزام بأداء الواجبات أمراً ضرورياً وعنصراً هاماً، وهذا يرتبط بمدى متابعة الأهل لأبنائهم في تأدية واجباتهم الدراسية.

وفيما يتعلق بالفقرات التي جاءت ضمن مستوى متوسط، فيمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطلبة في هذه المرحلة يحتاجون إلى وقت طويل لفهم المواضيع الدراسية، وأنهم لم يصلوا لمرحلة اكتمال النضج العقلي، والقدرة على الاستيعاب والفهم للعديد من المواضيع بوقت قليل، أو بنفس

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

الوقت، وهذا يتطلب جهداً مضاعفاً، ويُعد ذلك مؤشراً على قدرات الطلبة في هذا المجال، إما بتنظيم وقت الدراسة، فتجدر الإشارة في هذا المجال إلى أن الطلبة قد يخضعون إلى توجيهات من أولياء الأمور في تنظيم وقت الدراسة، الأمر الذي قد يحد من إرادتهم في الاستقلالية التامة بما يتعلق بتنظيم وقت الدراسة.

رابعاً: مجال التحصيل

أظهرت النتائج أن جميع فقرات مجال التحصيل جاءت ضمن مستوى مرتفع، وجاءت الفقرة التي تنص على "لدي القدرة على تحقيق النجاح"، في المرتبة الأولى، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة التي تنص على "أحصل دائماً على علامات مرتفعة"، في المرتبة الأخيرة، وبمستوى مرتفع.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أهمية التحصيل الدراسي، وأنه هدف أساسي يسعى جميع الطلبة إلى تحقيق مستويات مرتفعة فيه، كما وتجدر الإشارة إلى أن الهدف الرئيس من العملية التعليمية هي إكساب الطلبة المعارف والمعلومات، وزيادة تحصيلهم الدراسي في هذه المعلومات.

كما ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أهمية مستوى التحصيل الدراسي، كونه يُعد مؤشراً على تقدم الطالب، والعديد من وجهات النظر تصدر حول الطلبة في ضوء مستوى تحصيلهم الدراسي، وبالتالي فإن مستوى تحصيل الطالب الدراسي يُعد هدفاً أساسياً لكل من أطراف العملية التعليمية، وأولياء الأمور والطلبة، الأمر الذي يتطلب الاهتمام والمتابعة من مختلف هذه الأطراف.

خامساً: مجال المهارات المعرفية

أظهرت النتائج أن جميع فقرات مجال المهارات المعرفية جاءت ضمن مستوى مرتفع، باستثناء فقرتين، جاءتا ضمن مستوى متوسط. وجاءت الفقرة التي تنص على "أستطيع أن أفهم

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المواد الدراسية فهماً جيداً"، في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة التي تنص على "أستطيع أن أتذكر ما تعلمته لفترة طويلة"، في المرتبة الأخيرة، وبمستوى متوسط.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أهمية المهارات المعرفية التي تُعد مطلباً هاماً من مطالب الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وبالتالي فإن حصول الطلبة على مستوى مرتفع ضمن معظم فقرات هذا المجال يُعد مؤشراً على الاهتمام بهذه المهارات ومتابعتها خلال العملية التعليمية، فعملية فهم المواد، والانتباه أثناء الدرس، وتلخيص المعلومات، وغيرها من المهارات هي من المهارات التي تتطلب متابعة من المعلم، بالإضافة إلى تدريب الطلبة عليها.

وفيما يتعلق بالفقرتين التي حصل فيها الطلبة على مستوى متوسط. يرى الباحث أن هذه النتيجة جاءت منطقية، حيث أن فهم جميع الدروس يتطلب قدرات مختلفة يجب أن يمتلكها الطلبة، ومن الصعب أن يفهم الطلبة جميع الدروس دون استثناء، فلا بد أن يكون هناك بعض الدروس التي تحتاج إلى توضيح أكثر من غيرها، بالإضافة إلى أن عملية تذكر ما تعلمه الطالب لفترة طويلة تحتاج إلى استراتيجيات معينة أثناء عملية التعلم ليتمكن من تذكر هذه المعلومات، وهذا الأمر يتطلب التركيز على استراتيجيات التعلم والتعليم، وخاصةً ما يرتبط بعمليات التذكر.

سادساً: مجال التعامل مع الاختبارات

أظهرت النتائج أن جميع فقرات مجال التعامل مع الاختبارات جاءت ضمن مستوى مرتفع، باستثناء فقرة واحدة، جاءت ضمن مستوى متوسط. وجاءت الفقرة التي تنص على "أستطيع أن أضبط نفسي أثناء الامتحان"، في المرتبة الأولى، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة التي تنص على "أعتقد أن الامتحانات الفجائية ليست مصدراً للتهديد"، في المرتبة الأخيرة، وبمستوى متوسط.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء القدرات التي يمتلكها الطلبة والخبرة التي تم اكتسابها خلال العملية التعليمية، بالإضافة إلى التعليمات والضوابط التي تحكم عملية الاختبارات المدرسية.

وبالتالي، فإن ذلك يُعد مؤشراً على فاعلية النظام المدرسي، ووضوح التعليمات، وقدرة الطلبة على الالتزام بهذه التعليمات.

وبالنظر إلى الاختبارات المدرسية، فإن المدرسة وأولياء الأمور يعطونها اهتماماً ورعاية، خاصةً الاختبارات الفصلية التي يتم الاستعداد لها بشكل مكثف. ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعطي مؤشراً على اهتمام الطلبة ومتابعتهم للاختبارات التحصيلية، وفيما يتعلق بالامتحانات الفجائية، تجدر الإشارة في هذا الجانب إلى وجود بعض الظروف التي قد لا تجعل الطالب مستعداً لأي لحظة قد يكون فيها اختباراً فجائياً. وينظر إلى الاختبارات الفجائية بأنها تعد مصدراً للتوتر، خاصةً إن لم يكن الطالب مهيأً لهذا الاختبار.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل هناك اختلاف في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي يعزى لاختلاف متغيري الجنس والعمر؟".

أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل، وفي جميع المجالات تعزى لأثر الجنس، وجاءت الفروق لصالح الإناث، ووجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لاختلاف فئة العمر، بين فئة العمر (12) سنة، وفئات العمر (15، 17، 18) سنة، ولصالح فئة العمر (12) سنة، في مجال السلوك الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل، ووجود فروق بين فئتي العمر (12 و 17) سنة، ولصالح فئة العمر (12) سنة في مجال السياق الأكاديمي، ومجال التنظيم وإدارة الوقت، ووجود فروق بين فئتي العمر (12 و 15) سنة، ولصالح فئة العمر (12) سنة في مجال التحصيل، ووجود فروق بين فئة العمر (12) سنة وفئتي العمر (15 و 17) سنة، ولصالح فئة العمر (12) سنة في مجال المهارات المعرفية، ووجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية بين فئة العمر (12) سنة وفئتي العمر

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

(15، 16، 17، 18) سنة لصالح فئة العمر (12) سنة، ووجود فروق بين فئتي العمر (13 و 17) سنة، ولصالح فئة العمر (13) سنة في مجال التعامل مع الاختبارات.

بمطالعة النتائج التي أشارت إلى وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لصالح الإناث. فيمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء العديد من العوامل التي قد تسهم في إيجاد هذه الفروق بين الذكور والإناث، وبالتالي فإن هذه العوامل، وخاصةً الطبيعة الإنفعالية، والقدرة على ضبط الانفعالات يؤثر بشكل مباشر في مستوى كفاءة الطالب الأكاديمية.

وبالنظر إلى الحالة المزاجية ومستوى الضغوط والنزعات، أو الميول الانفعالية السالبة فإنها تؤثر بشكل مباشر في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، يُلاحظ أن الذكور لديهم ميول انفعالية قد تفوق هذه الميول المتوافرة لدى الإناث. وبالتالي فإن الحالة المزاجية، والميول الانفعالية قد تؤثر في شدة الانتباه والتركيز، وفي تفسير الأحداث وإدراكها وتنظيمها، كما أنها تؤثر في إدراك الفرد لكفاءته الذاتية الأكاديمية، وعلى الأحكام التي يصدرها تجاه المهمات والمواقف.

كما ويمكن عزو هذه النتيجة إلى طبيعة المساعدات الخارجية المفيدة التي تقدم للإناث، كتقديم النصح والإرشاد والتوجيه في مختلف المجالات، بالإضافة إلى تعدد مصادر المعلومات، ودرجة المثابرة على أداء المهمات، فجميع هذه العوامل تؤثر في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وبالنظر إلى طبيعة القابلية لتقبل المساعدات فإن الإناث أكثر قابلية لتقبل المساعدات مقارنة بالذكور، وأنهن أكثر بحثاً ومثابرة في الحصول على المعلومة، الأمر الذي قد يسهم في رفع الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهن.

ويرى الباحث أن الإناث أكثر التزاماً ومتابعة للدراسة من الذكور، وأكثر سعياً وراء النجاح في محاولةٍ منهن لإثبات ذاتهن، وتكوين شخصية مستقلة بهن، وبالتالي فإن الإناث أكثر فاعلية ودافعية للتعلم من الذكور، وخاصةً أولئك الذين ينظرون للواقع نظرة تشاؤمية لا تلبي طموحاتهم

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المستقبلية، الأمر الذي قد يسهم في تدني مستوى الدافعية لديهم مما يؤثر سلباً في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة عبد المعطي (2003)، في وجود اختلاف في مستوى الكفاءة الذاتية في مجال المثابرة يعزى لاختلاف متغير الجنس لصالح الإناث.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الزيات (1998)، التي أشارت إلى عدم وجود اختلاف في عوامل الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لاختلاف متغير الجنس، كما اختلفت مع نتيجة دراسة عبد المعطي (2003)، التي بينت نتائجها عدم وجود اختلاف دال إحصائياً في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية يعزى لاختلاف متغير الجنس، واختلفت مع نتيجة دراسة ديان (Diane, 2003)، التي أشارت إلى عدم وجود اختلاف في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية يعزى لاختلاف متغير الجنس والعمر، كما اختلفت كذلك مع نتيجة دراسة فان ووليامز (Fan & Williams, 2012)، ودراسة أونلوي وكالملجولو (Unlu & Kalemoglu, 2011).

وفيما يتعلق بالنتيجة التي أشارت إلى وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لاختلاف متغير العمر، والتي جاءت معظم نتائجها لصالح المرحلة العمرية (12) سنة في معظم مجالات الدراسة. فيمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة ومتطلبات المراحل الدراسية التي يمر بها الطلبة، والتي تتطلب المزيد من الجهد والمثابرة والمتابعة كلما أرتقى الطالب في مراحله الدراسية، بالإضافة إلى اختلاف طبيعة البيئة المدرسية التي ينتقل منها الطالب خلال مرحلة الدراسة الابتدائية، فالمتوسطة، فالثانوية، وما قد يواجهه من اختلاف في طبيعة الممارسات من قبل المعلمين، وخاصةً الطلبة غير القادرين على التأقلم مع البيئة المدرسية، بالإضافة إلى تعاظم المهام الدراسية، وتعدد الخيارات، واختلاف أساليب التدريس، الأمر الذي قد يسهم في ضعف الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

كما ويمكن عزو هذه النتيجة في ضوء الخصائص النمائية لهذه المرحلة والمرتبطة بالمراهقة لدى الطلبة التي قد تشتت انتباه الطالب وتعمل على خفض الدافع الأكاديمي لديه، بالإضافة إلى ما يرافق هذه المرحلة من اهتمامات أخرى تتعلق بمجموعة الأفكار التي قد تنتاب الطالب في هذه المرحلة كالاهتمام بالمظهر الشخصي، وإقامة العلاقات العاطفية التي تمتاز بها هذه المرحلة.

ويؤكد هذا الجانب ما أشار إليه كابرار وزملاءوه (Kaprara, et al, 2008) من خلال دراسة طولية أشارت إلى وجود تراجع متدرج لدى الطلبة في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، لديهم عبر مسيرة حياتهم التعليمية. ويؤكد ذلك ستيرلنج وبيرسي (Stirling & Percey, 2005)، حيث أشار إلى أن الطلبة يتراجعون في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية خلال مراحل تطورهم الدراسية، بالإضافة إلى انخفاض مستوى كفاءة أدائهم للمهمات. ويؤكد بنتريش وشانك (Pintrich & Schunk, 1996) ما ذهب إليه الباحث في تفسيره لهذه النتيجة، حيث أشارا إلى أن هناك العديد من العوامل وراء تراجع كفاءة الطلبة خلال تقدمهم بالدراسة، ومنها تعاظم المنافسة، وأسلوب وضع الدرجات، وتدني انتباه المعلمين للتطور الفردي للطالب، والضغط الذي يصاحب التحول في المدرسة، وخصوصاً لدى الطلبة ضعيفي الأداء الأكاديمي، وغير القادرين على التأقلم مع المهام الأكاديمية، فأساليب التدريس العشوائية يمكن أن تحبط الطالب، وتؤثر في مستوى كفاءته الذاتية الأكاديمية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليها لدراسة من نتائج يمكن للباحث أن يوصي بما يلي:

- المحافظة على مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية الأكاديمية خلال المراحل الدراسية من خلال الأنشطة المنهجية واللامنهجية لدى الطلبة.
- توجيه الرعاية والاهتمام للطلبة في المرحلة العمرية من (13- 18) سنة من قبل المعلمين والقائمين على العملية التعليمية في ظل التغيرات النفسية والفسيولوجية لدى الطلبة في هذه المرحلة من العمر.
- إجراء المزيد من الدراسات حول تراجع مستوى الكفاءة الذاتية خلال التقدم في المراحل الدراسية، والكشف عن العوامل والمسببات في هذا الجانب، وذلك وفقاً لما أشارت إليه نتائج الدراسة، والعديد من الدراسات.
- العمل على تعزيز مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية من قبل الأسرة، وذلك من خلال بعض النماذج الإيجابية بالإضافة إلى تطويرها من المدرسة من خلال توفير البرامج التدريبية التي تسهم في ذلك، وخاصةً لدى الذكور.
- العمل على تطوير مقاييس للكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية بما يتناسب والبيئة العربية، وعدم الاعتماد على المقاييس المترجمة في ضوء ندرة المقاييس في هذا المجال.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

إم غازدا، جورج. (1986). نظريات التعلم، دراسة مقارنة. (ترجمة: علي حسين وعطية محمود)، **سلسلة عالم المعرفة**، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد (108).

جابر، جابر. (1990). **نظريات الشخصية**. القاهرة: دار النهضة للنشر والتوزيع.

حسن، منى. (2001). أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية للطلاب على فاعلية الذات. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 29، 151- 200.

حمدي، نزيه وداود، نسيمة. (2000). علاقة الفاعلية الذاتية المدركة بالاكتئاب والتوتر لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. **مجلة دراسات**، 27 (1)، 44- 56.

الزيات، فتحي. (1998). البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها. **المؤتمر الدولي الخامس**، مركز الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

السيد، منى. (2001). أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية للطلاب على فعالية الذات. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 11(29)، 151-200.

صادق، آمال وأبو حطب، فؤاد. (2000). **علم النفس التربوي**. القاهرة: الأنجلو المصرية للطباعة والنشر والتوزيع.

الصقر، تيسير. (2005). **مستوى النمو الأخلاقي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

عامود، بدر الدين. (2003). **علم النفس في القرن العشرين**. دمشق: إتحاد الكتاب العرب.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

عبد السلام، محمد. (2002). **طبيعة فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.** المؤتمر العلمي السنوي العاشر (التربية وقضايا التحديث والتنمية في الوطن العربي)، الجزء الثاني– كتاب البحوث، كلية التربية، جامعة حلوان، 385–421.

عبد المعطي، محمد. (2003). المساندة الاجتماعية والمساندة الأكاديمية وفعالية الذات الأكاديمية في ضوء مستويات متباينة من التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول بالتعليم الثانوي العام. **مجلة جامعة دمشق**، 1(7)، 201–278.

الفقي، إبراهيم. (2000). **قوة التحكم في الذات.** كندا: المركز الكندي للبرمجة اللغوية العصبية.

قطامي، يوسف. (2004). **النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها.** عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

المخلافي، عبد الحكيم. (2010). فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة. **مجلة جامعة دمشق**، 6 (2)، 481–514.

نشواتي، عبد الحميد. (1997). **علم النفس التربوي.** بيروت: مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع.

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

ثانياً: المراجع الأجنبية

Allen, E. & Bacon, J. (2004). The Relationship of locus of Control to Achievement, Self-Esteem, and Creativity in Open and Traditional Educational Setting, **Dissertation Abstract**.

Anderman, E., Anderman, L. & Griesinger, T. (1999). The Relation of present possible Academic Selves during early Adolescence to Grade point Average and Achievement Goals. **The Elementary School Journal**. 100 (1), 3-17.

Bandura, A. (1986). Social Foundation of Thought and Action ,Engle Wood Cliffs Prentice Hall. **Abstract International**, 56 (4), 123-129.

Bandura, A. (1989). Exercise of Control through Self- Belief. **Psychological Review**, 20 (1), 14-22.

Bandura, A. (1997 a). **Self-Efficacy, the Exercise of Control**. Stanford University, New York, W.H. Free man and Company.

Bandura, A. (1997 b). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. **Psychological Review**, 84, 191-215.

Bandura, A. (2003). Negative Self- Efficacy and Goal Effects. **Journal of Applied Psychology**, 88 (1), 87-99.

Bassi, M., Steca, P., Fave, A. & Carprara, G. (2007). Academic Self-Efficacy Beliefs and Quality of Experience in Learning. **Journal of Youth Adolescence**, 36 (1), 301-312.

Beeshaf, J. (1994). **Interpreting Personality Theories**, New York Harper and Row.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Bethe, M. (1984). The Role of Strategies Planning and Self Regulation in Learning an Intellectual Computer. **Journal of Dissertation and Abstract**, 45 (6), 128- 143.

Blake, S. & Lesser, L. (2006). Exploring the Relationship between Academic Self- Efficacy and Middle School Students' Performance on a high- Stakes Mathematics Test. **Teacher Education**, 2 (1), 655-672.

Bong, M. (1997). Congruence of Measurement Specificity on Relations Between Academic Self-Efficacy Effort and Achievement Indexes. **(ERIC Document Reproduction Service, No. ED 411261).**

Caprara, G., Fida, R., Vecchione, M., Bove, G., Vecchio, G., Barbaranelli, C. & Bandura, A. (2008). Longitudinal Analysis of the Role of Perceived Self- Efficacy for Self- Regulated Learning in Academic Continuance an Achievement. **Journal of educational Psychology**, 100 (3), 525-534.

Charles, C. & Jared, M. (2012). The Relationship of Academic Self-Efficacy to Class Participation and Exam Performance. **Social Psychology of Education: an International Journal**, (5) 2, 233-241.

Codje, H. (2009) The Role of black Culture on Academic Achievement. **Intercultural Education**, 17 (1), 33-54.

Cort, K. (2007). Socialization and Educational Outcome**. PhD Dissertation**, Columbia University, NY.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Diane, L. (2003). Student Self Efficacy in College Science: An Investigation of Gender, Age and Achievement: **Http://www,uwstout.edu/lib/thesis/2003wittrosed.pdf.**

Duncan, G. & McCoy, H. (2010). Black Adolescent Racial Identity and Academic Self Efficacy. **The Negro Educational Review**, 58(1): 35-48.

Fan, W. & Williams, C. (2010). The Effects of Parental Involvement on Students' Academic Self- Efficacy, Engagement and Intrinsic Motivation. **Education Psychology**, 30 (1), 53-74.

Golightly, T. (2007). Defining the Competitive of Academic Self- Efficacy in Nanvajo American Indian High School Students. **PhD Dissertation**, Birgham Young University, U.S.A.

Hackett, G. (1992). Gender Ethnicity and Social Cognitive Factor Predicting the Academic Achievement of Students in Engineering. **Counseling Psychology**. 39 (4), 527-538.

Harris, K. (1990). Developing Self Regulated Learners the Role of Private Speech and Self Instruction. **Journal of Education Psychology**, 25 (1), 149- 168.

Hibert, B. (1982). Affective Influences on Learning Disabled Adolescents, **Learning Disabled Quarterly**.(5), 334- 343.

Kirk- Kuwaye, R. (1994). Academic Achievement Motivation in College Students: The Effect of Grade Information on Motivation. **Unpublished Ph. D. dissertation**, University of Hawaii.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Klein, S. (1996). **Learning Principles and Application**, NY: McGraw-Hill.

Maddux, J. & Lewis, J. (1995). **Self-Efficacy and adjustment**. Basic Principles and Issues, In Maddux (ed), Self-Efficacy Adaptation, and Adjustment. Plenum Press.

Nie, Y., Lau, S. & Liau, A. (2011). Role of Academic Self- Efficacy in Moderating Relation between Task Importance and Test Anxiety. **Learning an Individual Differences**, 1(1), 1-15.

Norwich, B. (1987). Self- Efficacy and Mathematics Achievement: A Study of Their Relation. **Journal of Educational Psychology**, 19(4), 384-387.

Pajares, F., Johnson, M., & Usher, E. (2007). Sources of Writing Self-Efficacy Beliefs of Elementary, Middle, and High School. **Research in the Teaching of English**, 42(1), 104-120.

Phan, H. & Walker, R. (2000). The predicating and meditational role of mathematics self-efficacy: A path Analysis: **http://www.aara.edu.au/00pap/pha00224.htm**.

Pintrich, P. & DeGroot, E. (1990). Motivational and Self regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. **Journal of Educational Psychology**, 24, 390- 405.

Pintrich, P. & Schunk, D. (1996**). Motivation in Education: Theory, Research, and Applications**. Englewood Cliffs, NJ: Merrill/ prentice Hall.

Schult, N. (1990). **Theories of Personality**. Inc Belmont, California.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Schunk, D. & Pajares, F. (2002). The Development of Academic Self-Efficacy. In A. Wigfield & J. Eccles (Eds). **Development of Achievement Motivation** 16-32. san Diego: Academic Press.

Schunk, D. (1986). Self-efficacy and skill development influence of task strategies and attribution. **Journal of Educational Research**, 79 (1), 238-244.

Schunk, D. (1995). **Self- Efficacy and Academic Motivation**. San Diego: Academic Press.

Sharf, R. (2000). **Theory of Psychotherapy and Counseling Concept and Cases**. Wadswarth, U.S.A.

Shavelson, J. & Bolus, R. (1982). Self- Concepts: The Interplay theory and Methods. **Journal of Educational Psychology**, 74 (1), 3-17.

Stokouhi, H. (2012). The Relationship between Social Support and Academic Self Efficacy of Students of Mental Health, **Journal of American Science**. 8 (7), 122- 126.

Stirling, J. & Percey, A. (2005). Truth Games/ Truth Claims: Resisting Institutional Notions of LAS as Remediation. LAS 2005: Critiquing and Reflecting. Retrieved July 26, 2012, from: **Http://www.aall.org.au/conferences/2005/las/papers.**

Thomas, J. (1986). Academic Studying: The Role of Learning Strategies. **Educational Psychologist**, 21(1-2), 19- 41.

Thomas, R. (2005). **Comparing Theories of Child Development**. Belmont: Thomson- Wadsworth Inc.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Unlu, H. & Kalemoglu, Y. (2011). Academic Self- Efficacy of Turkish Physical Education and Sport School Students. **Journal of Human Kinetics**, 27 (1), 191-204.

Warkentin, R. (1994). The Relationship between College Students Study Activities, Content Knowledge Structure, Academic Self Efficacy and Classroom Achievement, **Paper Presented at the annual Meeting of the American Educational Research Association** (New Orleans, L., A, April 4- 8.

Wilson, L. & Torrey, W. (1997). Social Support, Self Efficacy and their Relationship to the Academic of African American Students Attending an Historically Black University. **DAI**, 57 (2-B), 7746.

Wood, R. & Bandura, A. (1989). Impact of Conception of Ability on Self Regulatory Mechanism and Complex Decision Making. **Journal of Personality and Social Psychology**, 56, 407-415.

Zimmerman, B. (1995). **Self – Efficacy and Educational Development**. New York: Cambridge University Press.

Zimmerman, B. & Bandura, A. (1994). Impact of Self- Regulatory Influences on Writing Course Attainment. **American Educational Research Journal**, 31(1), 845-862.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق (1)

مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بصورته الأولية

الأستاذ الدكتور:... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " **الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري الجنس والعمر** ". لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير مقياس للكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية، ويتكون المقياس بصورته الأولية من (51) فقرة، موزعة على (6) مجالات، وتتم الإجابة على فقراته وفقاً لتدريج ليكرت الخماسي (تنطبق تماماً، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة، لا تنطبق إطلاقاً).

ولما عهدته فيكم من خبرة وتعاون فإنني أضع بين أيديكم المقياس بصورته الأولية راجياً تحكيمه من حيث:

- سلامة الصياغة اللغوية للفقرات.
- إنتماء الفقرة للمجال الذي أُدرجت فيه.
- أي ملاحظات وتعديلات ترونها مناسبة.

شاكراً ومقدراً لكم تعاونكم

الباحث

يوسف عبد الحي

© Arabic Digital Library - Yarmouk University

مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

الرقم	الفقـرات	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	
أولاً: مجال السلوك الأكاديمي						
1.	لـدي إرادة لتحقيـق النجـاح أكثـر أقـوى مـن معظـم طـلاب الصف.					
2.	لا أستطيع أن أنفذ كل ما يطلبه مني المعلمون.					
3.	أتمكن من أداء ما يطلبه مني المعلمون.					
4.	تساعدني قدراتي في إنجاز واجباتي المدرسية بدقة تامة.					
5.	لا أسـتطيع أن أتغلـب علـى جميـع المشكلات الدراسـية التـي تواجهني.					
6.	لدي القدرة على التعامل مع المواد الصعبة.					
7.	أستطيع أن أحقق أهدافي مهما كانت صعبة.					
8.	ليس لدي القدرة أن أكون من أفضل الطلاب في المدرسة.					
9.	تمكننـي قـدراتي مـن الإجابـة علـى الأسـئلة التـي لا يـستطيع الآخرون الإجابة عليها.					
10.	تمكنني قدراتي من النجاح بالمهمات الأكاديمية التنافسية.					
ثانياً: مجال السياق الأكاديمي						
1.	لا أستطيع أن أتأقلم مع البيئة الصفية.					
2.	لـدي القـدرة علـى طلـب المـساعدة مـن المعلـم والـزملاء فـي المهمات الصعبة.					
3.	تمكننــي قــدراتي مــن تــشجيع زملائــي فــي تأديــة واجبــاتهم الدراسية.					
4.	أتمكـن مـن التعامـل مـع المـصادر التعليميـة (المكتبـة مـثلاً) بسهولة.					
5.	أستطيع أن أكسب رضا المعلم بسهولة.					
6.	أستطيع أن أكون عريفاً لحفلة التخرج.					
7.	لدي القدرة على تكوين صداقات بسهولة.					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الرقم	الفقـرات	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	
ثالثاً: مجال التنظيم وإدارة الوقت						
.1	ليس لدي القدرة على تنظيم وقتي في الدراسة.					
.2	لدي القدرة على دراسة أكثر من موضوع بأقل وقت ممكن.					
.3	أستطيع أن أحضر إلى المدرسة يومياً وبالتوقيت المناسب.					
.4	أتمكن من إختيار المكان المناسب للدراسة بدقة.					
.5	لا يمكنني مطالعة دروسي يومياً.					
.6	أستطيع أن أسلم واجباتي الدراسية بالوقت المحدد.					
.7	لا يمكنني أن أرتب مهماتي المدرسية في دفتر اليوميات.					
رابعاً: مجال التحصيل						
.1	لدي القدرة لتحقيق النجاح.					
.2	لدي القدرة على أداء إعمالي المدرسية بشكلً جيد.					
.3	لا أستطيع أن أحصل على علامات مرتفعة.					
.4	لا أعتقد بإن قدراتي تمكنني من إكمال مشواري التعليمي.					
.5	لدي القدرة للحصول على علامات مرتفعة في المواضيع الصعبة.					
.6	أعتقد إنني أدرس من أجل المعرفة والعلم.					
.7	أعتقد أنني أدرس من أجل العلامات.					
.8	لا تمكنني قدراتي من التوجه للتخصصات العلمية.					
خامساً: مجال المهارات المعرفية						
.1	أستطيع أن أفهم المواد الدراسية فهماً جيداً.					
.2	أستطيع أن أنتبه لكل ما يقوله المعلم أثناء الدرس.					
.3	لا أتمكن من فهم المعاني والمفاهيم الجديدة بسهولة.					
.4	لا يمكنني من فهم بعض الدروس.					
.5	تمكنني قدراتي من طرح أفكار جديدة.					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الرقم	الفقـرات	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	
.6	لا أستطيع أن أتذكر ما أتعلمه لفترة طويلة.					
.7	أستطيع أن ألخص الأفكار المهمة أثناء الدرس.					
.8	يمكنني أن أقدم شرح عن أي موضوع بإختصار.					
.9	لدي القدرة على تطبيق ما أتعلمه خارج المدرسة.					
.10	لدي القدرة على جعل المادة الصعبة سهلة وبسيطة.					
.11	لا يمكنني أن ألتزم بقواعد الامتحان.					
سادساً: مجال التعامل مع الاختبارات						
.1	أستطيع أن أسيطر على نفسي أثناء الامتحان.					
.2	لا يمكنني أن أكون مستعداً دائماً للامتحان.					
.3	أعتقد إن الامتحانات فرصة لإظهار قدراتي.					
.4	أعتقد أن الامتحانات الفجائية مصدر لتهديد.					
.5	أعتقد أن الامتحانات من النوع الإنشائي تناسي قدراتي.					
.6	أستطيع أن أجيب على أسئلة الامتحان مهما كانت متنوعة.					
.7	أعتقد أن مستوى الامتحانات أعلى من قدراتي.					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق (2)

قائمة بأسماء المحكمين

الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
أ.د. شفيق علاونة	أستاذ	علم نفس تربوي	اليرموك
أ. د. محمد صوالحة	أستاذ	علم نفس طفولة ومراهقة	اليرموك
د. أحمد عودة	أستاذ	قياس وتقويم	اليرموك
د. نصر العلي	أستاذ مشارك	علم نفس تربوي	اليرموك
د. نصر مقابلة	أستاذ مشارك	علم نفس تربوي	اليرموك
د. فراس الحموري	أستاذ مشارك	علم نفس تربوي	اليرموك
د. نضال الشريفين	أستاذ مساعد	قياس وتقويم	اليرموك
د. أحمد الشريفين	أستاذ مساعد	إرشاد نفسي	اليرموك

© Arabic Digital Library Yarmouk University

ملحق (3)

مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بصورته النهائية

عزيزي الطالب – عزيزتي الطالبة ....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس التربوي بعنوان " **الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري الجنس والعمر** "

يوجد بين يديك استبانه مكونة من (39) فقرة. راجياً الإجابة على جميع فقرات الاستبانة بصدق ودقة من خلال وضع إشارة (✓) مقابل كل فقرة بما يتناسب ودرجة انطباقها عليك، علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

المعلومات الشخصية

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

العمر: ☐ 12 سنة ☐ 13 سنة ☐ 14 سنة ☐ 15 سنة

☐ 16 سنة ☐ 17 سنة ☐ 18 سنة

شاكراً ومقدراً تعاونكم

الباحث

يوسف عبد الحي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الرقم	الفقـرات	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	
أولاً: مجال السلوك الأكاديمي						
.1	لـدي إرادة لتحقيـق النجـاح أكثـر أقـوى مـن معظـم طـلاب الصف.					
.2	لا أستطيع أن أنفذ كل ما يطلبه مني المعلمون.					
.3	أتمكن من أداء ما يطلبه مني المعلمون.					
.4	تساعدني قدراتي في إنجاز واجباتي المدرسية بدقة تامة.					
.5	لا أسـتطيع أن أتغلـب علـى جميـع المـشكلات الدراسـية التـي تواجهني.					
.6	لدي القدرة على التعامل مع المواد الصعبة.					
.7	ليس لدي القدرة أن أكون من أفضل الطلاب في المدرسة.					
.8	تمكننـي قـدراتي مـن الإجابـة علـى الأسـئلة التـي لا يـستطيع الآخرون الإجابة عليها.					
.9	تمكنني قدراتي من النجاح بالمهمات الأكاديمية التنافسية.					
ثانياً: مجال السياق الأكاديمي						
.10	لـدي القـدرة علـى طلـب المـساعدة مـن المعلـم والـزملاء فـي المهمات الصعبة.					
.11	تمكننـــي قـــدراتي مـــن تـــشجيع زملائـــي فـــي تأديـــة واجبـــاتهم الدراسية.					
.12	أستطيع أن أكسب رضا المعلم بسهولة.					
.13	أستطيع أن أكون عريفاً لحفلة التخرج.					
ثالثاً: مجال التنظيم وإدارة الوقت						
.14	ليس لدي القدرة على تنظيم وقتي في الدراسة.					
.15	لدي القدرة على دراسة أكثر من موضوع بأقل وقت ممكن.					
.16	أستطيع أن أحضر إلى المدرسة يومياً وبالتوقيت المناسب.					
.17	أتمكن من إختيار المكان المناسب للدراسة بدقة.					
.18	لا يمكنني مطالعة دروسي يومياً.					
.19	أستطيع أن أسلم واجباتي الدراسية بالوقت المحدد.					

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الرقم	الفقـرات	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	
20.	لا يمكنني أن أرتب مهماتي المدرسية في دفتر اليوميات.					
رابعاً: مجال التحصيل						
21.	لدي القدرة لتحقيق النجاح.					
22.	لدي القدرة على أداء إعمالي المدرسية بشكلً جيد.					
23.	لا أستطيع أن أحصل على علامات مرتفعة.					
24.	لا أعتقد بإن قدراتي تمكنني من إكمال مشواري التعليمي.					
25.	لـدي القـدرة للحـصول علـى علامـات مرتفعـة فـي المواضـيع الصعبة.					
26.	لا تمكنني قدراتي من التوجه للتخصصات العلمية.					
خامساً: مجال المهارات المعرفية						
27.	أستطيع أن أفهم المواد الدراسية فهماً جيداً.					
28.	لا يمكنني من فهم بعض الدروس.					
29.	تمكنني قدراتي من طرح أفكار جديدة.					
30.	أستطيع أن ألخص الأفكار المهمة أثناء الدرس.					
31.	يمكنني أن أقدم شرح عن أي موضوع بإختصار.					
32.	لدي القدرة على تطبيق ما أتعلمه خارج المدرسة.					
33.	لدي القدرة على جعل المادة الصعبة سهلة وبسيطة.					
34.	لا يمكنني أن ألتزم بقواعد الامتحان.					
سادساً: مجال التعامل مع الاختبارات						
35.	أستطيع أن أسيطر على نفسي أثناء الامتحان.					
36.	لا يمكنني أن أكون مستعداً دائماً للامتحان.					
37.	أعتقد إن الامتحانات فرصة لإظهار قدراتي.					
38.	أعتقد أن الامتحانات الفجائية مصدر لتهديد.					
39.	أعتقد أن مستوى الامتحانات أعلى من قدراتي.					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق (4)

كتاب تسهيل مهمة موجه من عمادة كلية التربية في جامعة اليرموك إلى مديرية التربية والتعليم في منطقة المثلث الجنوبي

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كلية التربية
مكتب العميد

الرقم: ك ت/١٠٧/ ١١ه
التاريخ: /جمادي الأخرة/ ١٤٣٣ هـ
الموافق: / نيسان/ ٢٠١٢ م

لمن يهمه الامر

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب يوسف رياض عارف عبدالحي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الطالب يوسف رياض عارف عبدالحي ذو الرقم الجامعي (٢٠١٠٤٠٢٠٧٦) بدراسة بعنوان " **الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري الجنس والعمر**" وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية تخصص علم نفس تربوي ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة (مقياس) على عينة من طلبة المدارس الثانوية والإعدادية في منطقة المثلث الجنوبي في فلسطين.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

شاكراً لكم حسن تعاونكم مع الجامعة

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

/ عميد كلية التربية

أ.د. محمد الطوالبة

تلفون: ٩٦٢-٢-٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢-٢-٧٢١١١٩٩ اربد- الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax: 962-2-7211199 Irbid-Jordan Email:fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Abstract

Abed Al-Hai, Youseef Riad. Academic Self- Efficacy among the Intermediate and Secondary Levels Students in the Southern Triangle Area in the Light of the Sex and Age Variables. Master. Yarmouk University. (2012). Supervisor: Dr. Faisal Khaleel Al-Rabee.

This study aimed to reveal the level of academic self- efficacy at the intermediate and secondary levels students in the southern triangle area in the light of the sex and age variables. To achieve the objectives of the study, the researcher developed a questionnaire consisted of (39) items distributed on (6) domains. The sample of the study consisted of (523) students from intermediate and secondary from study population.

The result showed that the level of academic self- efficacy at the students was a high as a whole. The achievement rank placed first with a high degree, while organization and Time Management rank placed last with a high level. The results also showed that there were significant differences in the level of the academic self- efficacy as a whole and in all ranks due to effect of gender, in favor of females, and there were significant differences in the level of academic self- efficacy due to the different age category, between the age category (12) years and age categories (15, 17, 18) years, in favor of the age category (12) years in the academic behavior rank, and academic self- efficacy as a whole, and there were significant differences between the age categories (12, 17) years, in favor of (12) years in the academic context and organization and time management ranks, also there were significant differences between the two categories age (12 and 15) years in favor of (12) in achievement rank.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

The result indicated that there were significant differences in the age categories (12) years and (15, 17) years, in favor of age category (12) years in cognitive skills rank, and there were significant differences in the level of self- efficacy between the age categories (12) years and (15, 16, 17, 18) years, in favor of (12) years and there were significant differences between the age categories of (13, 17) years, in favor of (13) years in dealing with tests rank.

In the light of the results of the study researcher recommended that making further studies about the decline of the level of self-efficacy through the progress in grades, and reveal the factors and causes in this aspect.

Keywords: Academic Self-Efficacy, Students of the Intermediate and Secondary Levels, the Southern Triangle area.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University